

**DESAFIOS DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM DA LÍNGUA
PORTUGUESA NO MAGISTÉRIO PRIMÁRIO DO LUBANGO -
NAMBAMBI, ANGOLA**

FREDERICO JOSÉ LOURENÇO

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM PORTUGUÊS COMO LÍNGUA
SEGUNDA E ESTRANGEIRA**

**LISBOA
NOVEMBRO, 2016**

Mestrado em Português Como Língua Segunda e Estrangeira

Desafios do Ensino e da Aprendizagem da Língua Portuguesa no Magistério Primário
do Lubango - Nambambi, Angola

Frederico José Lourenço

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Português Como Língua Segunda e Estrangeira, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva.

Lisboa

Novembro, 2016

ÍNDICE

RESUMO.....	vi
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
DEDICATÓRIA.....	viii
AGRADECIMENTOS	ix
ÍNDICE DE FIGURAS	x
Figura 1 - Mapa de Angola	x
Figura 2 - Mapa da província da Huíla	xi
ÍNDICE DE SIGLAS E ACRÓNIMOS	xii
INTRODUÇÃO	1
PERGUNTA DE PARTIDA.....	3
OBJECTIVO GERAL.....	3
OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	3
I PARTE - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	4
1. A PROVÍNCIA DA HUÍLA	4
1.1. Caracterização da Província da Huíla	4
1.2. Caracterização do Município do Lubango	8
2. O MAGISTÉRIO PRIMÁRIO DO LUBANGO, NAMBAMBI.....	10
2.1- Caracterização do Magistério Primário do Lubango, Nambambi.	10
2.3. Objectivos estratégicos e área de intervenção do Magistério	
Primário do Lubango	12
3. O Multiculturalismo e o Multilinguismo.....	13
3.1. Definição de conceitos	13

Multiculturalismo	13
Multilinguismo	16
Língua segunda ou língua não materna.....	18
3.2 - Contextualização	19
4. SINTESE GERAL.....	25
II PARTE - ESTUDO EMPÍRICO	28
1. METODOLOGIA.....	29
1.1 - Instrumentos e Procedimentos.....	29
1.2 - Participantes.....	31
2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	32
2.1. Análise e discussão dos resultados dos questionários dos professores	32
2.2. Análise e discussão dos resultados dos questionários dos alunos	37
III PARTE - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	55
5. CONCLUSÕES	55
6. RECOMENDAÇÕES.....	57
BIBLIOGRAFIA.....	61
LEGISLAÇÃO	63
OUTROS	63
Anexo 1 - Questionário dirigido aos professores.....	65
Anexo 2 - Questionário dirigido aos alunos.....	69
Anexo 3	73
Tabela de identificação dos respondentes professores.....	73
Anexo 4	74

Tabela de identificação dos respondentes alunos	74
Anexo 5	76
Programa de língua portuguesa da 10ª classe	76
Anexo 6	86
Programa de língua portuguesa da 11ª classe	86
Anexo 7	96
Programa de língua portuguesa da 12ª classe	99
Anexo 8	105
Imagens fotográficas da Escola do Magistério Primário do Lubango	105
ANEXO 9	107
Imagem fotográficas dos alunos do Magistério Primário do Lubango	107

RESUMO

O propósito desta dissertação é compreender de que modo são ministrados o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa no contexto multicultural e multilingue da Escola do Magistério Primário do Lubango, a partir da experiência de 4 professores de língua portuguesa e de 30 alunos, sub-divididos em três classes de escolaridade (10^a, 11^a e 12^a) do Magistério Primário do Lubango, uma Instituição Pública de ensino médio - que forma futuros professores para o ensino primário e pré-escolar Nambambi. Este estudo direcciona-se principalmente em identificar os factores que interferem no processo de ensino e de aprendizagem do português como língua não materna da maioria dos alunos do Magistério Primário do Lubango.

O estudo empírico centrou-se na análise dos questionários aplicados aos professores e aos alunos, com vista a determinar os desafios de ensino e de aprendizagem do português. Trata-se de uma pesquisa qualitativa caracterizada como estudo de caso (por se centrar numa única instituição), onde os aspectos do multiculturalismo, do multilinguismo e de ensino pelos professores e da aprendizagem pelos alunos foram a tónica do estudo. Trata-se de um tema muito actual e pertinente, no contexto social da província da Huíla, bem como no contexto escolar do Magistério Primário do Lubango, onde o professor é chamado a desempenhar um papel activo e dinâmico no processo de ensino-aprendizagem, para desenvolver as capacidades cognitivas, sociais e emocionais dos seus alunos. Para o efeito, ele tem de estar preparado e formado para lidar com esta realidade educativa complexa.

Com este estudo foi possível ampliar a compreensão sobre os desafios que se colocam diante dos professores e dos alunos, no que respeita ao ensino e à aprendizagem na escola estudada. O trabalho apresenta ainda algumas sugestões para melhorar o ensino da língua portuguesa.

Palavras-chave: Multiculturalismo na província da Huíla; multilinguismo; português língua segunda ou língua não materna.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to understand how teaching and learning process of portuguese language are administrated in the multicultural and multilingual context of Lubango Primary School. It was based on the experience of 4 teachers of Portuguese language and 30 students sub-divided in three education grades (10th, 11th and 12th) of the same school - a public Institution of secondary school which trains futures primary and pre-school teachers for Nambambi. The goal of this study is to identify factors that interfere in the teaching and learning process of portuguese as a non-mother tongue of the majority of students in the Lubango Primary School.

The research focused on the questionnaires addressed to the teachers and students, in order to determine the portuguese teaching and learning challenges. It's a qualitative research characterized as a case study, where the aspects of multiculturalism, multilingualism and teaching by teachers and learning by students were the focus of study. It's a very current and pertinent subject in the social context of Huíla province as well as in the school context of Lubango Primary School, where the teacher is challenged to be active and dynamic in teaching and learning process for Developing cognitive, social and emotional skills of their students. So teachers should be prepared and trained to deal with this complex reality of education.

Through this study was possible to improve the comprehension of challenges faced by teachers and students regarding teaching and learning in Lubango Primary School. The paper also presents some suggestions to improve the teaching of the portuguese language.

Keywords: Multiculturalism in Huíla province; multilingualism; portuguese as a second language or non-mother tongue.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha amada esposa Elizabete Vissesse Filipe Luís Lourenço e às minhas queridas filhas e aos meus queridos filhos: Joana Isabel Luís Lourenço (em memória), José Evambi Luís Lourenço (em memória), Flora Clarice Luís Lourenço, Isabel Eliana Luís Lourenço, Nataniel Chanque Luís Lourenço, Adelaide Daniela Luís Lourenço e Julinda Elizabete Luís Lourenço, aos meus pais José Inácio Lourenço e Joana Isabel Lourenço (em memória), aos meus sogros Abílio Luís (em memória) e Flora Luís, às minhas irmãs e aos meus irmãos.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à Deus – Pai, pela sua divina providencia.

Aos meus queridos pais, por me ensinar a trilhar o caminho do sucesso pelo estudo e trabalho.

À minha amada esposa, Elizabeth Vissesse Filipe Luís Lourenço, que me incentivou, animou e apoiou em todo o meu percurso académico. Às minhas filhas (o), Flora Lourenço, Isabel Lourenço, Nataniel Lourenço, Adelaide Lourenço e Julinda Lourenço, por suportar as minhas ausências prolongadas em Portugal.

À minha orientadora, a Senhora professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva, que com a sua simplicidade, dinamismo e dedicação soube em tempo útil orientar esta dissertação. O meu agradecimento se estende às minhas professoras e ao meu professor, nomeadamente: Prof^a Dr.^a Maria do Carmo Vieira da Silva, Prof^a. Dr.^a Teresa Araújo, Prof^a. Dr.^a Ana Martinho Mão de Ferro Carver Gale, Prof^a. Dr.^a Carolina Gonçalves, Prof. Dr. Luís Bernardo, pelos conhecimentos que delas e dele recebi ao longo deste mestrado.

Ao Senhor Secretário da IECA, S/Revma. André Cangovi Eurico, bem como aos membros do seu pelouro; aos pastores Edmundo Canjila, Augusto Prata e António Chimbisso Lucas; aos colegas do secretariado provincial da IECA na Huíla e ao senhor Ruí da Silva de Almeida pelo apoio multiforme que me concederam.

Aos Senhores Governar Provincial da Huíla Dr. João Marcelino Typinge, Director Provincial da Educação Dr. Américo Chicote, Senhor Director da Escola 27 de Março Dr. David e Senhor Coordenador das salas anexas da IECA Arsénio Cassicote, pelo aval da dispensa para os estudos de mestrado para fora do país (FCSH-UNL).

Ao professor Fernando Sakolela Sakanhe – director do MPL realizar o estudo da presente dissertação na Escola sob seus auspícios e pela disponibilização de alguns documentos da Escola (Projecto Educativo e programas de ensino da Língua portuguesa do MPL). Agradeço igualmente os professores Eduardo Eliseu, Monteiro e a todos os professores e alunos que participaram no estudo. À todos os que de uma forma directa ou indirecta contribuíram para a concretização desta dissertação, o meu muito obrigado.

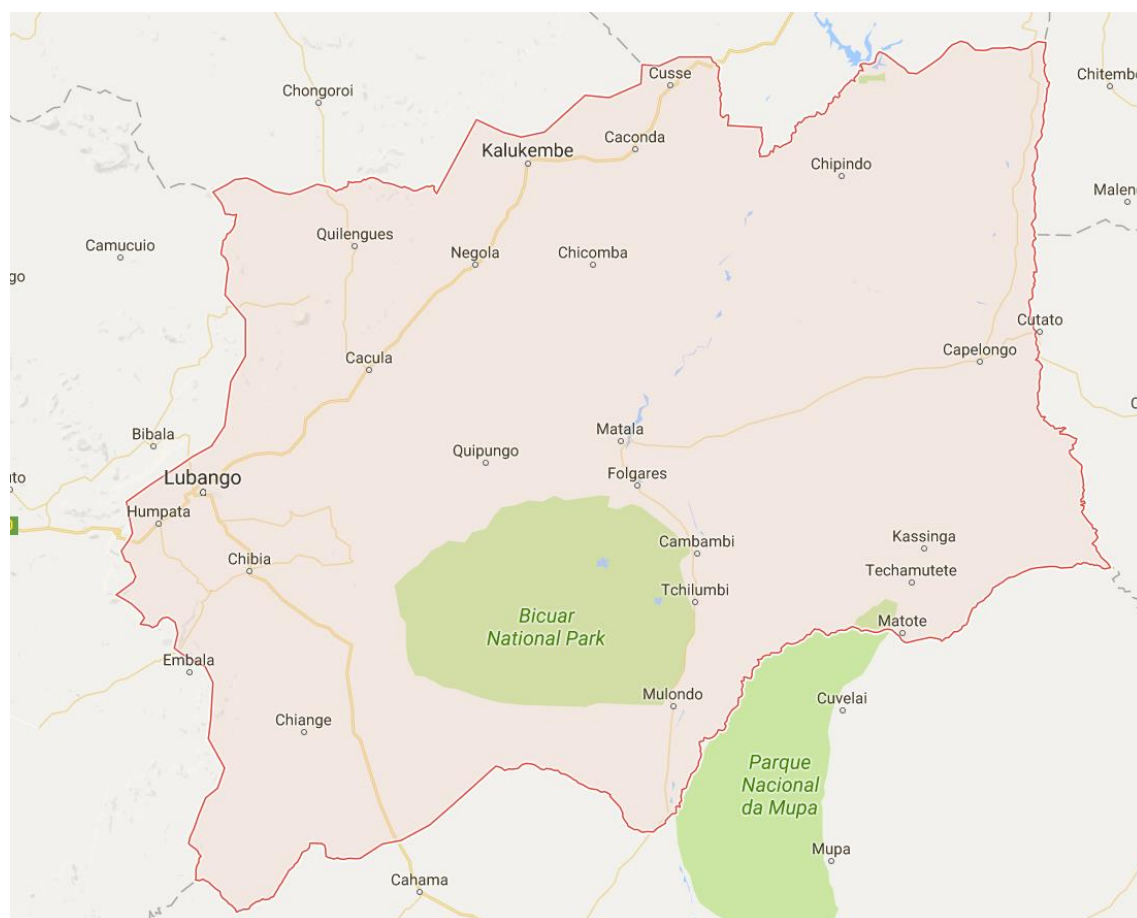
ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Angola



Fonte: Governo da Província da Huíla

Figura 2 – Mapa da província da Huíla



Fonte: Googlemaps (<https://www.google.pt/maps/place/Hu%C3%ADla,+Angola/@-14.7812208,14.1065897,8.06z/data=!4m5!3m4!1s0x1ba34b8370baeff1:0xf4b2b62154c4130c!8m2!3d-14.9140037!4d13.5049046>)

ÍNDICE DE SIGLAS E ACRÓNIMOS

FCSH - UNL- Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa

ISCED - Instituto Superior de Ciências de Educação

MPLA - Movimento Popular de Libertação de Angola

UNITA - União Nacional para Independência Total de Angola

LIFA - Lei dos Incentivos Fiscais e Aduaneiros

EN - Estrada Nacional

PDH - Plano de Desenvolvimento da Huíla

PND - Plano Nacional de Desenvolvimento

PDML - Plano de Desenvolvimento do Município do Lubango

INE - Instituto Nacional de Estatística

PAAE - Programa de Alfabetização e Aceleração Escolar

KM - Quilómetro

PEE - Projecto Educativo da Escola

MPL - Magistério Primário do Lubango

PMLN - Magistério Primário do Lubango Nambambi

MPN - Magistério Primário do Nambambi

QECR - Quadro Europeu Comum de Referência

PLNM - Portuguesa língua não materna

LM - Língua Materna

L1 - Língua primeira

L2 - Língua segunda

APA - *American Psychological Association*

IECA - Igreja Evangélica Congregacional em Angola

IESA - Igreja Evangélica Sinodal de Angola

ICUSE - Igreja Cristã Unida no Santo Evangelho

IDA - Igreja de Deus em Angola

ICE - Igreja Cristã Evangélica

P1 - Professor 1

P2 - Professor 2

P3 - Professor 3

P4 - Professor 4

A1 - Aluno 1

A2 - Aluno 2

A3 - Aluno 3

A4 - Aluno 4

A5 - Aluno 5

A6 - Aluno 6

A7 - Aluno 7

A8 - Aluno 8

A9 - Aluno 9

A10 - Aluno 10

INTRODUÇÃO

A presente dissertação apresenta um estudo sobre os desafios do ensino e da aprendizagem da língua portuguesa no Magistério Primário do Lubango - Nambambi, Angola, uma instituição de ensino vocacionada para a formação de professores do ensino primário e pré-escolar, cujo perfil de saída é de técnicos médios em educação.

O magistério Primário do Lubango localiza-se no bairro Nambambi, município do Lubango, província da Huíla, Angola.

A Huíla é uma das 18 províncias que constituem a República de Angola e é multicultural e multilinguística.

Nesta dissertação, além de determinar as causas que dificultam o ensino e a aprendizagem correctos do português língua segunda ou não materna dos alunos, procurámos também compreender como é vista a diversidade cultural e multilingue na Escola do Magistério Primário do Lubango e como os professores e os alunos lidam com essa realidade social inegável em todo o mundo.

O objectivo final é apresentar estratégias para o ensino e a aprendizagem do português língua segunda num contexto multicultural e multilingue.

Consideramos a escolha do tema muito actual, porque o Lubango, desde a era colonial, foi e é, até hoje, uma cidade académica, onde afluíram e afluem muitos estudantes vindos de vários cantos do país em busca do saber intelectual. Foi essa a razão da denominação de “Lubango Cidade do Conhecimento”.

Durante o período de guerra civil pós-independência de Angola, o Lubango, etnologicamente era maioritariamente Nyaneka Nkhumbi¹, acolheu no seu seio muitas outras etnias que aí se deslocaram em busca de segurança político-militar, o que veio a

¹ Nyaneka-Nkhumbi, vivem no planalto do Sudoeste de Angola, com uma unidade étnica e uma coesão linguística bem definidas. Dez ‘tribos’ compõem este grupo étnico, sendo os Nyaneka (que se subdividem em Muíla e Ngambwe), os Nkumbi e os Ndongona as principais. Disponível em: kamussel.forums-free.com › ...› *Angola: Passado Presente e Futuro*. Acesso em: 4/5/2016.

ser muito mais potencializado com os acordos de paz entre o Governo liderado pelo MPLA e o partido UNITA, a 4 de Abril de 2002, abrindo desta forma as portas aos investimentos nacionais e estrangeiros.

Em 2003, o quadro legal relativo às operações de investimento em Angola foi remodelado após a entrada em vigor da Lei de Base do Investimento Privado (LIP – Lei nº 11/03, de 13 de Maio), bem como da Lei dos Incentivos Fiscais e Aduaneiros ao Investimento Privado (LIFA – Lei nº 17/03, de 25 de Julho), que regula a concessão de incentivos fiscais e aduaneiros a projectos de investimento nacionais e externos (Vilar & Associados, 2008, p. 99).

Os respectivos [...] investimentos nacionais ou externos visavam, dentre várias, a prossecução dos seguintes objectivos:

- “A promoção do bem-estar económico, social e cultural das populações, em especial da juventude, dos idosos, das mulheres e das crianças;
- A promoção de parcerias entre entidades nacionais e estrangeiras;
- A criação de novos postos de trabalho para trabalhadores nacionais e a elevação da qualificação da mão-de-obra angolana;
- O desenvolvimento prioritário de regiões desfavorecidas, designadamente daquelas que apresentam altos índices de pobreza e de desemprego de longa duração, que não disponham de infra - estruturas, quer estejam destruídas, quer careçam de melhorias;
- A reabilitação, implementação ou modernização de infra - estruturas destinadas à exploração de actividades de produção ou prestação de serviços através da transferência de tecnologia e o aumento da eficiência produtiva.” (Vilar & Associados, 2008, p.100).

A esses objectivos acresce os critérios de interesse económico relevantes para a concessão de incentivos fiscais, determinados no artigo 24º da Lei nº 11/2003 e nos artigos 4º e 7º da Lei nº 17/2003, relativos aos investimentos nos seguintes sectores: “Produção agro – pecuária, indústria transformadora, pesca, construção civil, saúde, educação, infra-estruturas rodoviárias, ferroviárias, portuárias e aeroportuárias, telecomunicações, Energia e Águas, habitação, turismo, aquisição de equipamentos de grande porte de carga e passageiros” (Vilar & Associados, 2008, p.102).

Essa nova realidade de pensar Angola projecta-a para patamares de desenvolvimento. A própria Huíla consta na lista das províncias da Zona A devido às suas potencialidades económicas que atraem investidores nacionais e estrangeiros, assim como grande número de populações, vindas do interior do país para essa província, e em particular para a cidade do Lubango, destino preferido de muitas etnias quer angolanas,

quer estrangeiras. Por isso, os factores acima aludidos fazem de Lubango uma cidade cosmopolita. Isto justifica cada vez mais a presença de alunos de várias etnias na escola, tornando-a, sem dúvida, multicultural e multilingue.

PERGUNTA DE PARTIDA

De que modo é ministrado o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa no contexto multicultural e multilingue do Magistério Primário do Lubango, Nambambi?

OBJECTIVO GERAL

Identificar os factores que interferem no processo de ensino e de aprendizagem do português como língua segunda ou não materna nos alunos do Magistério Primário do Lubango, Nambambi.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender o multilinguismo e o multiculturalismo no contexto escolar do Magistério Primário do Lubango, Nambambi;
- Determinar as causas que influenciam a aprendizagem do português língua segunda e não materna dos alunos;
- Inventariar os factores que interferem no ensino e na aprendizagem do português;
- Propor estratégias práticas adaptadas ao contexto multicultural e multilingue para a superação de eventuais dificuldades no ensino e na aprendizagem do português língua segunda ou não materna.

São **palavras-chave:** Multiculturalismo na província da Huíla; multilinguismo; português língua segunda ou língua não materna.

I PARTE - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Introdução

A breve descrição da província da Huíla, da cidade do Lubango e do Magistério Primário do Lubango no presente trabalho visa apresentar, de uma maneira geral, os aspectos sócio - geográficos, etnolinguísticos e educativos que os caracterizam. A da Huíla por ser a província onde está localizada a cidade do Lubango, o Lubango por ser a cidade onde está implantado o Magistério Primário e o Magistério Primário por ser a Escola - alvo da presente dissertação.

1. A PROVÍNCIA DA HUÍLA

1.1. Caracterização da Província da Huíla

Com 79.023 Km², a Província da Huíla localiza-se na Zona sudoeste da República de Angola, compreendida entre 13° - 17° - 30' latitude Sul e 13° - 17° longitude Este, fazendo fronteira com as províncias de Benguela e Huambo a norte, província do Namibe a oeste, a leste com as províncias do Bié e Cuando Cubango, e no extremo sul com a Província do Cunene. A província da Huíla distancia-se de Luanda, a partir da cidade do Lubango, 1.015 km.

O clima, no Centro da província da Huíla, varia entre o tropical de altitude; no Norte e no Planalto do município da Humpata é semi-árido nas áreas de altitude menor. A província da Huíla é elevada a quase dois mil metros acima do nível do mar. Verifica-se duas estações em toda a extensão da Província: estação chuvosa que vai de Outubro a Abril, caracterizada por temperaturas médias entre 19° e 21° C e precipitações médias entre os 600 e 1.200 mm, e estação da seca (Cacimbo), que vai de Maio a Setembro, com temperaturas médias oscilando entre os 15,5 e os 19° C.

O Território da Província da Huíla integra-se no vasto conjunto de superfícies planálticas do interior angolano com altitudes entre os 1.000 e os 2.300 metros. As altitudes menores correspondem a nivelamentos de transição, quer para o Oeste e

Noroeste, quer para Sul e Sudoeste, sendo a zona de altitudes intermédias, 1.400 -1.800 metros, correspondente à parte Sul do Planalto Central.

A Província contabiliza uma população estimada em cerca de 2.497.422 milhões de habitantes e o Lubango com 731.575, segundo o censo populacional e de habitação angolano de 2014.

Administrativamente, a província é constituída por 14 municípios (Lubango sua capital, Humpata, Chibia, Gambos, Quilengues, Cacula, Caconda, Quipungo, Matala, Kuvango, Chipindo, Caluquembe, Chicomba e Jamba) e 40 comunas.

A acessibilidade rodoviária à Província da Huíla é assegurada pela rede de estradas principais das quais se destacam (PDH, 2014, p.8):

“- A Norte, a estrada EN 354 que conecta o Lubango ao Huambo, atravessando os municípios de Cacula, de Caluquembe e de Caconda;

- A Oeste a estrada EN 105 conecta a Huíla a Benguela, atravessando o Município de Quilengues e Cacula. Esta via, a sudoeste, é igualmente responsável pela ligação da Huíla ao Cunene;

- A estrada EN 280, a este, garante a ligação da Huíla ao Namibe.”

O território provincial beneficia ainda da conexão ferroviária do Namibe que, partindo da cidade do Namibe, atravessa a Província da Huíla tendo o seu término na cidade de Menongue, na Província do Cuando Cubango.

Etnologicamente, a população da Província da Huíla é diversificada, pois ela é constituída principalmente por 4 grupos etnolinguísticos, a saber: Nyaneka-Nkhumbi, Ovimbundu, Ngangela e Herero².

A demografia pode ser explicada quer pelo efeito das taxas de natalidade, quer como resultado da estabilidade que sempre teve a cidade do Lubango e os municípios adjacentes. Esse facto fez com que essas localidades fossem escolhidas como refúgio

² Disponível em: www.ine.gov.ao. Acesso em: 26/4/2016

pelas comunidades do norte e leste da província da Huíla e até das restantes províncias do país, onde a insegurança e a desestabilização eram relevantes.

Em relação à cidade do Lubango, na qualidade de capital da província e também conhecido como «Cidade do Conhecimento», por esse facto atraiu angolanos de todos os quadrantes, o que originou movimentos migratórios que contribuíram para o seu crescimento demográfico e a reconfiguração da sua composição etnolinguística, processos esses que começam a ser registados a partir dos meados dos anos 80 do século XX. “A taxa de natalidade elevada também veio contribuir para a reestruturação da composição etária da população Huilana, da qual 57% dos habitantes têm menos de 20 anos de idade” (PDH, p. 2014, p.10).

Do ponto de vista étnico-linguístico, a população da Província da Huíla é heterogénea. Com efeito, a Província da Huíla apresenta o seguinte mosaico etnolinguístico: os ovanyaneka, com os seus subgrupos, nos municípios do centro sul; os ovimbundu, nos municípios do Norte; os ovangangela, nos municípios da Jamba e do Kuvango; e as etnias minoritárias da província, designadamente: os Kiokos, Hereros e os considerados povos não Bantu.

“Essa diversidade étnico-linguística, que a Província da Huíla apresenta, constitui um bem patrimonial e cultural e um valor, com relevância turística, que deve ser preservado e divulgado” (PDH, 2014, p.11).

A população maioritária da Província da Huíla é constituída pelo grupo etnolinguístico Nhaneca-Humbe, e deste destaca-se ainda os mwila, que são os mais numerosos e de cujo nome o planalto e a província da Huíla derivam as suas designações. A maioria da população dedica-se à actividade agro - pecuária de auto - subsistência, existindo entre ela camponeses associados, pequenos empresários agro - pecuários e comerciantes. A forte presença da colonização faz com que ainda hoje se diga que a Huíla é a província mais "branca" de Angola. É de referir que as mais fortes presenças de colonização acontecem normalmente no litoral, tornando-se a Huíla uma excepção.

Actualmente encontra-se na Província da Huíla comunidades de origem portuguesa, mantendo as suas tradições e vestígios da pronúncia madeirense³.

O multiculturalismo e o multilinguismo que caracterizam a província da Huíla tomaram um novo figurino com as movimentações das populações do interior do país devido ao conflito armado que devastou o país de 1975 até 2002. O PDH (2014, p. 9), elaborado com base nas principais orientações emanadas pelo Plano Nacional de Desenvolvimento 2013 – 2017 (PND), nos seus elementos de análise e diagnóstico, entre várias forças que caracterizam a província da Huíla aponta para as seguintes: “riqueza histórico-cultural e etnolinguística que se traduz num rico património imaterial ligado nomeadamente aos saberes e técnicas tradicionais; implementação de estratégias de diversificação da oferta educativa, incluindo o ensino superior e escolas de formação técnico-profissionais.”

Na sua visão estratégica de desenvolvimento do país (Vilar & Associados, 2008, p. 104), o governo angolano dividiu o país em 3 zonas, a que chamou de Zonas geográficas com incentivos. No que diz respeito às zonas geográficas privilegiadas pela atribuição de incentivos ao investimento, a Lei angolana dividiu o território em três zonas de desenvolvimento (Zona A, Zona B e Zona C), correspondendo às seguintes províncias: “1. Zona A - Província de Luanda, os municípios-sede das Províncias de Benguela, Huíla, Cabinda e o Município do Lobito; 2. Zona B - Restantes municípios das Províncias de Benguela, Cabinda, e Huíla e Províncias do Cuanza-Sul, Bengo, Uíge, Cuanza-Norte, Lunda-Norte e Lunda-Sul; 3. Zona C - Províncias do Huambo, Bié, Moxico, Cuando-Cubango, Cunene, Namibe, Malange e Zaire. A Zona A é mais desenvolvida que a Zona C e os benefícios serão mais importantes na zona com menor grau de desenvolvimento.”

O Plano Nacional de Desenvolvimento (PND, 2013-2017)⁴ prevê consolidar, desenvolver e diversificar a base económica da província, valorizando a capacidade produtiva agrícola, pecuária, industrial e de turismo.

³ Disponível em: www.huila.gov.ao/InformacoesProvinciais.aspx?tipo=Cidades.

⁴ Disponível em: www.governo.gov.ao/VerNoticia.aspx?id=29168. Acesso em: 22/4/2016.

Os factores acima referenciados fizeram e fazem com que a Província da Huíla seja o destino preferido de muitos povos, nacionais e estrangeiros, o que a torna cada vez mais multicultural e multilingue.

1.2. Caracterização do Município do Lubango

Refere o PDML (2015, p. 7) que “Lubango possui uma extensão de 3.140 Km² de superfície”. De acordo com as fontes orais, a designação de Lubango provém de “*Luvango*”, nome pelo qual era chamado o “soba” (rei, soberano) da área que mais tarde os europeus, ao aporuguesá-lo, passaram a chamar de Lubango. Segundo João de Almeida, em 1910 “a população branca achava-se concentrada na Vila de Sá da Bandeira e em mais de quatro núcleos na Povoação de Cima, Povoação de Dentro, Machiqueira e Mapunda” (PDML, 2014, p. 8). O Município do Lubango é limitado a norte pelos municípios da Cacula e Quilengues, a sul pelo Município da Chibia, a leste pelo Município de Quipungo, e ao Oeste pelos municípios da Humpata e Bibala, este último pertencente à Província do Namibe. Administrativamente, o Município está dividido em cinco comunas, nomeadamente: “Arimba, Hoque, Huíla, Quilemba e Sede. A comuna Sede (Lubango) é mais populosa estando dividida em 13 bairros, criados à luz da Resolução nº 7/82 de 6 de Abril, da então Assembleia do Povo (Mapunda, Mitcha, Dr. A. A. Neto e Cdte Nzaji, Ferrovia, Patrício Lumumba, Dac-Doy e 14 de Abril, Luta Continua e Lucrécia, Cdte Kow-Boy, Nambambi, Hélder Neto, Tchioco, Valódia e Joaquim Kapango e Bula Matady e Lalula.” (PDM, 2015, p.9).

De acordo com os resultados disponíveis no Instituto Nacional de Estatística, estima-se que a população do Município do Lubango é de aproximadamente 731.575, dos quais 349.818 do sexo masculino e 381.757 do sexo feminino (INE, 2014).

Data de 1627 o primeiro contacto europeu com as terras do planalto angolano. A soberania portuguesa iniciou-se em 1769 com a criação do presídio de Alva Nova. Os primeiros sinais de povoamento europeu são dos *boers*, por volta de 1880. Pouco depois surgiram os madeirenses que, em 19 de Janeiro de 1885, fundaram a colónia de Sá da Bandeira. A 2 de Setembro de 1901, Sá da Bandeira foi elevada à categoria de vila e tornou-se a sede capital da província da Huíla. Só é cidade a 31 de Maio de 1923, quando o Caminho - de - ferro do Namibe, depois de vencer o deserto e a serra, atingiu finalmente o planalto.

Na cidade do Lubango houve uma reconfiguração quanto à sua composição étnica. Outrora habitada maioritariamente pelos ovanyaneka-nkumbi, hoje devido ao conflito bélico que devastou o país para ela imigraram grupos étnicos de todos os pontos de Angola atingidos por esse flagelo. Assim, os ovimbundu, os nganguela, os tchokwe, os bakongo, os fyote, os kimbundu, os ochiwambo, etc., passaram a fazer parte do mosaico étnico da cidade capital da Província da Huíla, que se transformou numa cidade cosmopolita, como aconteceu com a cidade de Luanda. “O Lubango é hoje uma das maiores cidades de Angola a seguir à de Luanda com um multiculturalismo e multilinguismo elevados, sendo o grupo etnolinguístico Nyaneka-Humbi de maior predominância”⁵. “O Município do Lubango alberga instituições de ensino de referência, desde o nível primário ao superior, quer públicas, quer privadas” (PDML, 2015, p. 22). Foi uma das primeiras cidades do interior a possuir o ensino de segundo grau (Liceu), não só o Liceu Nacional Diogo Cão, mas também a Escola Industrial e Comercial Artur de Paiva, bem como (perto da cidade) o Instituto Agrícola do Tchivinguiro (Escola de Agronomia).

Desde então Lubango passou a ser conhecido como a cidade das escolas. “Conta com 190 escolas, sendo: 142 do Ensino Primário, 27 escolas do Ensino Secundário do I Ciclo e 21 escolas do Ensino Secundário do II Ciclo. Garante o processo de ensino-aprendizagem 6.794 professores em todo o município para um universo de 137.471 alunos. Existem aproximadamente 2.450 crianças fora do sistema de ensino e 37.471 alunos estudam debaixo das árvores e em condições improprias, correspondendo aproximadamente a 55% do número de alunos matriculados no ensino primário, o que implica a construção de 2.534 salas de aulas, o que corresponde a 331 escolas sendo 300 de 7 salas cada e 31 de 14 de 14 salas de aulas cada” (PDML, 2015, p. 22). O subsistema de educação de adultos conta com o programa de alfabetização e aceleração escolar – PAAE e o método «Sim eu Posso» que conta com 14.774 alunos assegurados por 296 agentes, entre professores efectivos, alfabetizadores e voluntários. “É na cidade do Lubango onde se encontra instalada a Sede da Universidade Mandume Ya Ndemufayo, criada no âmbito da descentralização da Universidade António Agostinho Neto, englobando as províncias da Huíla e do Namibe. O Instituto de Ciências de Educação –

⁵ Disponível em: (www.huila.gov.ao/InformacoesProvinciais.aspx). Acesso em: 22/04/2016

ISCED/Lubango, o Instituto Superior Politécnico da Huíla, o Instituto Superior Privado Gregório Semedo, Instituto Superior Politécnico Tundavala, Instituto Superior Politécnico Independente Cristo Rei, Instituto Superior Politécnico Vida e a Universidade Sinodal de Angola, também fazem parte do leque das instituições sediadas no Lubango, o que o torna um município de conhecimento” (PDML, 2015, p. 23).

2. O MAGISTÉRIO PRIMÁRIO DO LUBANGO, NAMBAMBI

Introdução

O Magistério Primário do Lubango situa-se no Bairro sub-urbano de Nambambi, aproximadamente a 7 Km do centro da cidade do Lubango, cuja infra-estrutura física foi contruída na era pós-conflito armado de 2002 e inaugurada em 2010.

A escola é uma instituição pública, acolhe alunos vindos de vários pontos do país sem discriminação de classe social ou etnolinguística. É uma instituição de Ensino, vocacionada para a formação de professores do ensino primário. É a única escola na província da Huíla que forma professores do II Ciclo do Ensino Secundário, cujo perfil de saída é de professores com o nível médio de escolaridade. Desde a sua criação, a escola recebe todos os anos alunos de vários municípios da província da Huíla e de outras províncias de Angola, com maior incidência para os do município sede Lubango.

2.1- Caracterização do Magistério Primário do Lubango, Nambambi

“O Magistério Primário do Lubango foi criado (instituído) à luz do Decreto executivo nº 85/09 de 27 de Agosto, no âmbito da reforma educativa e do plano mestre com finalidade de formar futuros professores profissionalmente preparados para a docência no ensino primário nas opções do ensino primário e pré-escolar.

A lei de base do sistema Educativo, aprovada a 31 de Dezembro de 2001, no seu Artigo 26º, diz que o subsistema de formação de professores consiste em formar docentes para a educação pré-escolar e para o ensino geral. São objectivos deste subsistema formar professores com sólidos conhecimentos científico-técnicos e uma profunda consciência patriótica. Desenvolver acções de permanente actualização e aperfeiçoamento dos agentes da educação (Artigo 27º).

Desde a sua criação, o magistério primário funcionou nas instalações da Escola de Formação de Professores «Comandante Liberdade» na cidade do Lubango, bairro Lucrécia. Actualmente esta escola funciona nas suas estruturas físicas situadas no bairro Nambambi, inauguradas a 10 de Novembro de 2010” (PEE, 2014-2017, pp. 2-3).

Segundo o PEE 2014-2017 (pp. 3-4), “o Magistério Primário do Lubango está marcado por uma diversidade geográfica, uma vez que o seu território educativo integra estabelecimentos de ensino que incorporam comunidades educativas do meio urbano e outras zonas periféricas tendencialmente semi-rurais. Esta diversidade pressupõe atenção redobrada às propostas que possam direccionar a acção docente, às suas práticas pedagógicas e a relação com as comunidades em causa.”

No ano lectivo 2016, a população escolar atingiu 1.011 alunos, distribuídos da seguinte forma:

13ª Classe - 183 alunos, 5 turmas

12ª Classe - 241 alunos, 7 turmas

11ª Classe - 219 alunos, 7 turmas

10ª Classe - 368 alunos, 8 turmas

Esta população escolar distribui-se em dois turnos: manhã e tarde.

Quanto a professores os números indicam: 76 professores, sendo 34 do sexo feminino. Quanto ao grau académico, 17 são Mestres, 46 Licenciados e 13 Bacharéis. Desses, 5 ensinam a Língua Portuguesa.

Relativamente a funcionários, o Magistério dispõe de um total de 19 funcionários administrativos em diferentes actividades sendo 7 do sexo feminino” (PEE 2014-2017).

2. 2 – O multiculturalismo e multilinguismo no Magistério Primário do Lubango

Refere o PEE 2014 – 2017 (p. 3) que o Magistério Primário do Lubango é “uma escola multicultural e multilinguística”. Os inquéritos por nós aplicados a professores e a alunos confirmam esta realidade multicultural e multilinguística, porque ela alberga no seu seio uma “comunidade escolar”⁶ diversificada do ponto de vista multicultural e

⁶ Preferimos usar a expressão “comunidade escolar” para nos referimos à todos os integrantes da escola, englobando alunos, professores e funcionários administrativos.

multilinguística, pelo facto de os seus alunos, professores e pessoal administrativo serem de origens étnicas de vários pontos do país, o que faz com que a mesma seja considerada como uma escola multicultural e multilingue. No que o MPL se propõe oferecer, uma das questões é a defesa da identidade cultural de cada integrante da escola, quando afirma que “a escola é um espaço de pertença cultural: A cultura é elemento de vínculo social, proporcionando o sentido de pertença a uma dada comunidade caracterizada pela defesa e cumprimento de valores que ajudam a explicar a nossa identidade individual e colectiva e a compreender o mundo. O processo de aquisição e adaptação a valores culturais deverá decorrer numa base crítica e de respeito pela diferença (identidade na diversidade) (PEE, 2014-2017, p. 5).

2.3. Objectivos estratégicos e área de intervenção do Magistério Primário do Lubango

Nesta matéria e concretamente no item sobre a promoção do sucesso educativo, o Magistério Primário do Lubango propõe-se, entre várias, atingir as seguintes metas:

- Implementar práticas de acompanhamento das aprendizagens e de apoio directo às disciplinas/turmas com maior insucesso;
- Desenvolver estratégias de remediação e de apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem;
- Aproximar dos 0% o abandono escolar;
- Aumentar a taxa global de sucesso;
- Reforçar as taxas de qualidade do sucesso;
- Aumentar o sucesso dos alunos beneficiários de medidas de apoio à aprendizagem;
- Reduzir o insucesso das áreas estruturantes de Língua Portuguesa e Matemática; (PEE, 2014 – 2017).

3. O Multiculturalismo e o Multilinguismo

3.1. Definição de conceitos

Multiculturalismo

Para Silva (2008, p. 17), a história das sociedades humanas é feita de encontros e desencontros, de partilha e de domínio, numa ânsia de procurar, em cada momento, o «melhor» para o grupo, uma comunidade, um povo, uma nação.

Ainda segundo Silva (2008, p. 22), o termo multiculturalismo é polivalente porque se, por um lado, “designa um movimento de ideias, uma ideologia ou uma situação cultural de uma determinada sociedade, por outro lado, pode também referir-se à relação das culturas dentro de uma mesma sociedade, havendo a possibilidade de essa relação ser de osmose, troca, mistura, mas também de simples justaposição.”

Laisse *apud* McLaren (2015, p.19)⁷, ao definir o multiculturalismo diz que o termo é polissémico e pode ser entendido de diferentes formas, num contexto de diversidade cultural que passa da perceção e reconhecimento da diferença ao desenho de estratégias e práticas pedagógicas inclusivas que não silenciem as culturas oprimidas.

Ferreira *apud* Brito (2012, p.14) defende que “a crescente pluralidade das sociedades e a globalização favoreceram o contacto entre várias culturas, tendo colocado em causa o modelo homogeneizador. As múltiplas formas culturais presentes no seio das várias sociedades, colocou a nu o problema da discriminação das culturas minoritárias. Neste contexto e entre outras propostas como o assimilacionismo e o pluralismo cultural, surge o multiculturalismo.”

Para a mesma autora, o multiculturalismo reconhece a diversidade cultural e defende a tolerância e o respeito por todas as culturas. Advoga a favor da integridade e autonomia de todas as identidades. O multiculturalismo sublinha que a presença de diversas culturas é um factor de enriquecimento para a sociedade, não sendo, no entanto, suficiente o simples reconhecimento e valorização dessa mesma diversidade.

⁷ Disponível em: http://www.multiculturas.com/fds_multi-interculturalismo.htm. Acesso em: 25/4/2016.

O multiculturalismo vem a ser assim a partilha do mesmo espaço geográfico, e ou social de vários grupos etnolinguísticos, em que cada um conserva a sua identidade cultural e linguística, respeitando ao mesmo tempo a diferença ou a cultura do outro, sem preconceitos ou estereótipos, como afirma Silva (2008, p. 23): “uma das constantes da atitude multiculturalista consiste na afirmação da igualdade de valor de todas as culturais, sejam quais forem, mesmo que, na prática, se reconheça a inevitabilidade do choque entre elas, sobretudo porque as maiorias só as aceitam quando «se portam bem», quando não colidem com os seus próprios interesses”. Ainda Silva, *apud* Malinowski, afirma que todas as culturas são válidas e de que a existência se constrói na diferença.

Na província da Huíla e em particular no município do Lubango, vive-se essa realidade multicultural por serem localidades habitadas por povos de várias origens de Angola e do exterior. Isto prova-se pelo facto de, que para além dos grupos etnolinguísticos apresentados na caracterização da província da Huíla, a população habitante desta província é constituída por imigrantes de vários países e continentes como se segue: portugueses, canadianos, americanos, holandeses, suíços, espanhóis, brasileiros, chineses, vietnamitas, russos, cubanos, congoleses, namibianos.

Para Araújo (2008, p. 27), “a presença da crescente diversidade nas sociedades é, principalmente, devido à mobilidade das pessoas, por decisão própria ou por força das circunstâncias, individualmente, em pequenos grupos ou em gigantescos êxodos envolvendo nações inteiras”. Ainda Araújo *apud* Rocha – Trindade (2008, p. 279): “os movimentos internacionais de população, independentemente das suas causas, tanto próximas como estruturais, conduzem necessariamente à criação de contextos multiculturais”.

Falando do contexto multicultural actual da província da Huíla, os povos estrangeiros imigrantes vieram para essa província com objectivos e interesses diversificados, e assim temos os canadianos, americanos, suíços, espanhóis e brasileiros, muitos deles ao serviço missionário das igrejas católicas, evangélicas e pentecostais. Os portugueses, vietnamitas, russos e cubanos, na sua maioria, estão a cooperar com o Governo angolano nas áreas de saúde e educação. Os chineses, portugueses, vietnamitas, congoleses e namibianos inserem-se nas áreas do comércio. Há ainda um certo número de portugueses e chineses nas áreas do comércio, da indústria e da construção civil. Cada um desses povos procura, para além de assimilar alguns aspectos culturais da localidade de destino, como dança, alimentação e vestuário, conservar as suas origens identitárias, e

os acolhedores os respeitam como são, numa perspectiva da verdadeira vivência do multiculturalismo.

O contexto multicultural do Magistério Primário é prova disso. Segundo os respondentes professores e alunos participantes no estudo, os alunos de vários grupos etnolinguísticos partilham o mesmo espaço escolar sem discriminação, cada um respeitando a origem e cultura do outro, independentemente da sua classe social e económica de origem. No entanto, todos esses grupos têm de se adaptar à cultura escolar, cujo processo de ensino-aprendizagem é realizado em português, língua oficial do Estudo e de escolarização, que para muitos dos alunos é língua segunda.

Com vista à preservação dos aspectos culturais que os alunos trazem das suas origens à escola, Araújo *apud* Ramos (2008, p. 47) afirma que “para desenvolver as aptidões de comunicação intercultural e a compreensão intercultural é preciso desenvolver a compreensão da cultura e dos processos do seu funcionamento; aprender a conhecer-se a si mesmo e à sua própria cultura; aprender a descobrir e conhecer os quadros de referência e os códigos culturais dos outros; evitar os julgamentos superficiais e rápidos, os estereótipos e as atitudes etnocêntricas; desenvolver a empatia e as capacidades empáticas; dispor de tempo para compreender uma situação, para comunicar e estar atenta às mensagens da comunicação não verbal; desenvolver estratégias e intervenções educativas interculturais; desenvolver estratégias e intervenções educativas/pedagógicas desde a infância e, por fim, implementar uma formação adequada dos professores, uma revisão dos programas e materiais didáticos.”

As medidas acima referenciadas, uma vez tidas em conta, ajudarão bastante a mudar o curso de ensino e aprendizagem do português no contexto multicultural e multilingue do Magistério Primário do Lubango, porque notou-se que a escola é multicultural, mas os programas e metodologias de ensino são monoculturais. Por isso, afirma Silva (2008, p. 30), “a Educação Multicultural representa, pois, um modelo educativo desenhado para responder a uma sociedade com diferentes nacionalidades, grupos étnicos e culturais – uma educação apropriada para uma sociedade multicultural. Uma sociedade multicultural onde há uma aceitação legítima da diversidade cultural, em dimensões como a raça, a cor, a língua, o credo, o sexo, a classe, a religião, etc., e empenhada «no respeito pelas pessoas» contra o racismo, o sexismo, e as crenças.”

Multilinguismo

O multilinguismo é um fenómeno social orientado pelas necessidades da globalização e da abertura cultural entre os povos. Sendo a língua, como refere Silva (1982, p. 142), “uma instituição, isto é, um produto social condicionado histórico e geograficamente, um conjunto de convenções necessárias, adoptadas pelo corpo social para permitir o exercício daquela faculdade nos indivíduos”, o multilinguismo é, assim, a coabitação de diferentes línguas num determinado espaço geográfico.

Segundo Azevedo *et al.* (2015, p.34), o multilinguismo é a capacidade do falante para exprimir em várias línguas com competência linguística semelhante.

O Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora define o multilinguismo em duas perspectivas:

- Coexistência de sistemas linguísticos diferentes (língua, dialecto, etc.) numa comunidade.
- Utilização simultânea de várias línguas por uma pessoa ou por um grupo, com idêntica fluência ou com proeminência de uma delas.

O QECR (2001, p. 23) refere que nos últimos anos, o conceito de plurilinguismo ganhou importância na abordagem da aprendizagem de línguas feita pelo Conselho da Europa. Assim, distingue-se “plurilinguismo” de “multilinguismo”, que é entendido como o conhecimento de um certo número de línguas ou a coexistência de diferentes línguas numa dada sociedade.

O multilinguismo na Província da Huíla é o resultado da coabitação das várias etnias angolanas e estrangeiras, com maior realce para as de matriz africana de origem bantu, como, Nyaneka – Nkhumbi, umbundu, ngangela e tchokwe em menor número. Na luta pelo saber académico, segurança política no período de guerra civil, e actualmente pelos negócios, a Huíla torna-se assim uma província cada vez mais multilinguística, acolhendo etnias de todos os pontos do país e do mundo.

Para que essas variadíssimas etnias com línguas diversificadas estabeleçam as relações comunicativas, o português torna-se, por conseguinte, uma língua de contacto e

de unificação. Como refere a Constituição angolana (2010, p. 9)⁸, artigo 19, pontos 1 e 2: «1. A língua oficial da República de Angola é o português. 2. O Estado valoriza e promove o estudo, o ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como das principais línguas de comunicação internacional»; «proteger, valorizar e dignificar as línguas angolanas de origem africana, como património cultural, e promover o seu desenvolvimento, como línguas de identidade nacional e de comunicação.»⁹ Rodrigues (2012, p. 21) refere que “a afirmação de Angola como país independente reforçou a presença do português usado no exército, no sistema administrativo, no sistema escolar, nos meios de comunicação, como o único meio de superar as necessidades de um país que se tornou autónomo e que, apesar das diversidades étnicas, culturais e linguísticas, quis manter a sua unidade nacional”. A mesma autora (2012, p. 22) refere ainda que “a necessidade de ter uma mesma língua comum a todos os angolanos, capaz de ser entendida por todos em qualquer parte do país, levou a adoptar a língua portuguesa como língua oficial, língua de escolaridade, língua unificadora, dada a sua função veicular”.¹⁰

A coabitação do português com as outras línguas em contacto, principalmente africanas angolanas, faz com que este passe por constantes transformações da sua estrutura original, registando-se, assim, interferências linguísticas na sua estrutura lexical e fonológica, como afirma Rodrigues (2012, p. 27): “as interferências linguísticas resultantes do seu contacto com as línguas nacionais, a criação de novas palavras e expressões forjadas pelo génio inventivo popular, bem como certos desvios à norma europeia, imprimem-lhe uma nova força, vinculando-a e adaptando-a cada vez mais à realidade angolana, reflectindo-se na função que a mesma desempenha, quer na vertente sociológica da linguagem, quer na vertente sociolinguística.”¹¹

Para que a interacção do português com outras línguas não se faça apenas para as situações comunicativas espontâneas do dia-a-a-dia.

Com vista a preservar a riqueza multilinguística, o Governo angolano, através do Ministério da Educação, no âmbito da reforma do sistema educativo, aprovada pela lei

⁸ www.governo.gov.ao/Arquivos/Constituicao_da_Republica_de_An.

⁹ www.governo.gov.ao/Arquivos/Constituicao_da_Republica_de_An.

¹⁰ Marília dos Prazeres Rodrigues. <http://hdl.handle.net/10362/7878>

¹¹ Marília dos Prazeres Rodrigues. <http://hdl.handle.net/10362/7878>

13/01 ¹², e a Lei n.º 13/01 de 31 de Dezembro, Lei de Bases do Sistema de Educação, artigo 9, ponto 2¹³, em 2005, introduziu, nos planos curriculares do 1º nível do ensino básico, as línguas nacionais kikongo, umbundu, kimbundu, tchokwe, nganguela, oshikwanyama e fyote, como fase experimental em algumas províncias do país com o intuito de que, terminada a fase experimental, seja o ensino bilingue generalizado em todas as províncias de Angola. Nesta perspectiva, o multilinguismo que se observa no espaço escolar do Magistério Primário do Lubango será bem percebido pelos alunos que serão os futuros professores do ensino primário, e desta forma serão bons educadores, tendo em atenção o multilinguismo vivenciado nas escolas em que vierem a ser inseridos.

Língua segunda ou língua não materna

O Projecto de Lei sobre o Estatuto das Línguas Nacionais, proposto à Assembleia Nacional pelo Ministério da Cultura, define que são línguas nacionais todas as línguas de origem bantu. Para efeitos do presente diploma, as palavras e as expressões usadas têm o seguinte significado:

a) Língua Nacional, a que pertence ao Património Cultural de uma comunidade habitando um mesmo espaço geográfico, partilhada ou não com outra comunidade transnacional, qualquer que seja a sua influência geográfica ou sociológica;

b) Língua Oficial, a língua à qual é conferido o privilégio de utilização no quadro das actividades oficiais, sendo utilizada necessária e obrigatoriamente em todos os órgãos do Estado e pelas entidades privadas;

c) Língua Materna, aquela (língua nacional ou portuguesa) que o indivíduo aprende em primeira instância de vida¹⁴.

No caso particular de Angola, a Língua Oficial é o Português, que para além de partilhar o mesmo espaço com todas as línguas nacionais e facilitadora de contacto e

¹² www.rtp.pt/noticias/.../reforma-do-sistema-educativo-em-angola_n10038.

¹³ planipolis.iiep.unesco.org/upload/Angola/Angola_Lei_de_educacao.pdf

¹⁴ www.mincult.gov.ao/download.aspx?id=836&tipo=publicacao

unidade na diversidade etnolinguística angolana, ela é para muitos dos angolanos e principalmente crianças e jovens, que vivem nos principais centros urbanos, a sua língua materna. Mas há um elevado número de pessoas para quem o português é a língua segunda ou não materna.

Depois desta breve introdução, passamos a definir o conceito de Língua segunda (L2), ou simplesmente língua não materna, a partir do que certos autores definiram a respeito do tema. Segundo Ferreira *apud* Leiria (2010, p. 10), “língua segunda é uma língua adquirida por razões de socialização, aprendida e usada dentro do espaço geográfico em que tem uma função reconhecida. É aprendida em segundo lugar relativamente à primeira língua dos falantes. Neste caso (Ferreira, 2010, p.10), refere-se à Língua Materna (LM), que segundo ele, é a língua adquirida na infância, em consequência da interacção com os que rodeiam o indivíduo, podendo ser a mãe ou a própria família. É, portanto, a língua aprendida em primeiro lugar e não corresponde, obrigatoriamente, à língua oficial do país onde vive o falante.” No caso particular de Angola, temos os que têm o português como língua primeira e outros que a têm como língua segunda.

A província da Huíla e a cidade do Lubango, sua capital, na qual está implantado o Magistério Primário do Lubango, sobre o qual incide esta dissertação de mestrado em Português Língua Segunda e Estrangeira, regista no seu seio uma presença étnica diversificada, o que constitui hoje uma grande riqueza multilinguística. Por esta razão nunca se pensou na necessidade de um ensino virado para uma atenção especial às especificidades culturais e linguísticas dos alunos, que afluem às escolas, e que na sua maioria têm o português como língua segunda ou não materna. Contudo, no contexto actual, o problema adquiriu uma dimensão provincial com a afluência ininterrupta da população escolar de várias origens e grupos etnolinguísticos do país e dos municipais da província da Huíla em particular.

3.2 - Contextualização

O multiculturalismo, sendo um termo polissémico, tanto pode tratar de uma ideologia ou situação cultural de uma sociedade, assim como das relações que devem existir entre culturas diferentes que se encontram e partilham o mesmo espaço social. Afirma Ferreira *apud* Brito (2012, p.14) que o multiculturalismo reconhece a diversidade

cultural e defende a tolerância e o respeito por todas as culturas. Advoga a favor da integridade e autonomia de todas as identidades.

O multilinguismo é a existência e coexistência de várias línguas num mesmo espaço, utilizadas em simultâneo por uma pessoa ou por um grupo social. O multilinguismo por sua vez exige que o professor na sala de aula preste atenção às questões relacionadas com as línguas primeira e segunda, presentes na sala/turma, o que vai implicar que ele tenha a responsabilidade de lidar com essas duas realidades e adoptar as metodologias que beneficiem de forma inclusiva os aprendentes da língua portuguesa, como afirmam Mateus & Solla (2013, p. 463), que a actual realidade pluricultural e plurilinguística da maior parte das sociedades tem conduzido nos países ocidentais, a políticas educativas que se apoiam em linhas teóricas de preservação da diversidade cultural.

O multiculturalismo e o multilinguismo são duas realidades inegáveis, presentes em todos os círculos da sociedade. Toda a sociedade deve aprender a lidar com essas duas realidades, e a escola nesse sentido deve ser o principal agente da educação das consciências para uma cidadania e convivência pacífica na diferença. Se no passado recente nunca se pensou nessa perspectiva com seriedade, agora é chegado o momento de incorporarmos novas práticas pedagógicas que possam responder a essa realidade irresistível em todo o mundo.

Mateus & Solla (2013, p. 463) afirmam que a actual realidade pluricultural e plurilinguística da maior parte das sociedades tem conduzido, “nos países ocidentais, a políticas educativas que se apoiam em linhas teóricas de preservação da diversidade cultural. Idealmente, as diferenças étnicas, linguísticas, religiosas ou cognitivas seriam encaradas numa perspetiva intercultural que não só aceita a diferença, mas integra um funcionamento escolar que não nega essa diferença e a pode potenciar como elemento enriquecedor para todos os intervenientes.”

Para esse desafio, é chamado o professor para gerir imparcialmente as diferentes culturas existentes no espaço escolar onde ele não só é um instrutor, mas acima de tudo um educador, para que os alunos, independentemente da sua etnia, origem, religião, condição económica e social, sintam-se bem num ambiente multicultural e multilingue, e alcancem bons níveis de aprendizagem, aprendendo tanto o professor como os alunos a viver na diferença. Díaz-Aguado (2000, p. 16) afirma que a educação do século XXI deve modificar e ampliar os seus objectivos, ampliação esta alicerçada em quatro pilares básicos: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser, e aprender a viver juntos.

O que constitui hoje a causa do fracasso na aprendizagem da língua portuguesa, nos alunos, tem a ver com a deficiente preparação de alguns professores que ensinam esta língua nas escolas primárias e até mesmo em alguns casos nas escolas do ensino do I e II Ciclos do Ensino Secundário, o que torna o ensino da língua portuguesa muito débil.

A esses factores junta-se o fraco domínio do português por parte do aluno a partir de casa; isto acontece porque a maioria destes alunos não têm o português como língua materna, o que os dificulta interpretar correctamente os textos, o que vai desembocar no insucesso escolar, visto que a disciplina de língua portuguesa é a base para o domínio das demais áreas do saber.

Para Mateus e Solla *apud* Castañé (2013, p. 463): “o sistema educativo deve garantir o êxito escolar para o conjunto dos alunos em condições de igualdade assim como de equidade educativa. Para isso é necessário encarar a educação a partir das necessidades individuais, ou seja, a partir da diversidade no sentido mais amplo, mas tendo sempre como ponto de referência uma educação inclusiva que garanta a coesão social.”

Por essa razão, a formação do professor para lidar com o multiculturalismo e o multilinguismo na escola, não só é urgente, como é um imperativo, como afirma Araújo (2008, p. 71): “o professor inter/multicultural, atento às questões da diversidade será um elemento facilitador no âmbito da compreensão e identificação do «arco-íris cultural» presente na sala e na escola. Esta postura tem como base a construção de comunidades culturais que se reconhecem, respeitam e interagem. É uma proposta intercultural que não se confunde com justaposição de culturas nem o atropelo de umas sobre as outras, mas antes assentando na liberdade conquistada de ser diferente sem medo de ser, crescendo juntos sem tensão, atravessando todos a mesma ponte.”

O professor poderá estar atento às especificidades culturais dos alunos, se tiver uma formação que lhe habilite a trabalhar com turmas de alunos multiculturais e multilingues, como afirma Silva (2008, p. 197), porque formar professores para a educação intercultural supõe, em primeiro lugar, «preparar o professor para um ensino recíproco: a reciprocidade entre os alunos que provêm de diferentes nacionalidades e culturas e o intercâmbio entre professores e alunos que, em princípio, procedem também de distintas culturas.»

A escolha do tema, Desafios do Ensino e da Aprendizagem da Língua Portuguesa no Magistério Primário do Lubango, Nambambi, surgiu, assim, na necessidade de se fazer um estudo aprofundado que permitisse determinar junto dos professores e dos alunos as

causas que dificultam o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, que para muitos dos professores e alunos não é a sua língua primeira.

O problema do ensino e da aprendizagem da língua portuguesa em Angola, e em particular na província da Huíla e do Município do Lubango, tem sido nos últimos anos tema de debates, visto que há um elevado grau de ineficiência nesta cadeira, tudo porque os alunos saem do ensino primário, passam pelo ensino I e II Ciclos do Ensino Secundário carregando consigo grandes debilidades de leitura e escrita até ao Ensino Superior.

A pergunta que se faz é: Onde está o problema? Nos paradigmas de ensino que não são adequados à realidade multicultural e multilingue dos alunos? Os professores do ensino primário é que não ensinam bem? Os professores do ensino do I e II Ciclos são todos formados na área do ensino da língua portuguesa? Estas e outras perguntas são sempre levantadas, com a tendência de culpar os professores do ensino primário como sendo a causa deste fracasso escolar.

Na verdade, o fraco nível de aprendizagem da língua portuguesa, enquanto disciplina-chave para o sucesso escolar, em grande parte consiste no facto de haver muitos professores que lecionam a língua portuguesa e não terem formação nessa área, mas sim noutra e outros ainda sem agregação pedagógica.

Existem ainda professores para quem o mais importante é sumariar a aula, desligando-se do resto, não interessando se os alunos compreenderam e aprenderam algo sobre a aula dada. O importante é que deu a sua aula, quanto àquele que não entendeu a culpa é dele, e se não sabe, reprova.

Fernandes (1990, p. 88) diz que “nada é tão deprimente e desorientador para o aluno como o ser acusado de preguiçoso, quando ele tem a convicção (mesmo que não corresponda à realidade) de que desenvolve um esforço regular; ver-se suspeito de não estudar as lições quando sabe que assim não sucede e tudo se deve à timidez que o domina nas ocasiões em que o chamam diante de toda classe.” De facto, constitui para a criança uma experiência penosa e desencorajadora ver que a acusam de multiplicar, por desleixo, os erros de ortografia.

Quando o professor não conhece o estado social e psicológico dos seus alunos, falha na sua carreira docente e contribui de certa maneira para o insucesso escolar. Afirmo Fernandes (1990, p. 39) que “o professor deve colocar-se perante as suas responsabilidades precisas: saber estudar as crianças e detectar o esforço de que investir e em que direcção canalizá-lo para que o rendimento da criança aumente. Para evitar

insucessos e fracassos é necessário que os professores compreendam o mundo dos seus alunos.”

É necessário que o professor saiba caracterizar os seus alunos, como referem Cristóvão *et al.* (2012, p. 37): “na caracterização deste público-alvo, devemos ter em conta diversos aspectos como, por exemplo: a nacionalidade dos aprendentes e a língua materna; as competências anteriores – se são iniciantes, falsos iniciantes ou aprendentes com um conhecimento prévio da língua.”

No caso do ensino primário que vai da 1^a a 6^a classes, constitui o fundamento para os outros níveis de escolaridade e a situação agrava-se muito mais com a monodocência. Existe professores que durante os seus estudos primários até ao nível onde chegou foi tendo deficiências na disciplina da língua portuguesa e noutra, mas por força do sistema educativo é obrigado a dar todas as disciplinas, mesmo aquelas em que também não foi bom aluno.

Isso faz com que os alunos carreguem consigo as debilidades desde o ensino primário, o que vai desembocar na culpabilização entre os professores, isto é, os professores dos níveis subsequentes acusam os do nível anterior de não terem ensinado bem.

Fernandes (1990, p. 37) refere que “o professor tem tendência a remeter a culpa da inadaptação, do insucesso ou do fracasso, a agentes exteriores à sua pessoa, de maneira particular à criança, considerando-a pouco inteligente ou, coitada, uma criança dispersa, apática, desinteressada, triste, instável, ansiosa, agressiva, inibida, tímida, enfim, difícil.”

Um bom ensino e aprendizagem da língua portuguesa constitui o factor inequívoco do rendimento escolar. Ninguém poderá ser bom aluno noutras disciplinas se não souber bem ler e escrever. Pode ser um bom mecânico prático ou um bom pedreiro, mas o seu saber é empírico e é científico.

Há também outro factor que tem sido apontado como causa das dificuldades da aprendizagem da língua portuguesa e que tem a ver com as línguas maternas bantu, por terem uma estrutura lexical que não faz parte da mesma genealogia linguística com o português, isto é, uma é de origem românica e as outras são de origem *bantu*.

A partir dessa hipótese, é óbvio que, nesse trabalho, sejam analisadas as questões do multiculturalismo e do multilinguismo que caracterizam as turmas do Magistério Primário do Lubango, para se saber de concreto se o factor diversidade cultural e linguística bantu tem alguma influência na aprendizagem correcta da língua portuguesa.

Silva (2008, p. 15) afirma que “nenhuma educação é natural culturalmente, assim como não existe nenhum sistema educativo cuja estruturação não seja influenciada pelas suas raízes sociais ou históricas, fazendo com que, praticamente, prevaleça sempre a cultura dominante.”

Dada a importância da língua e da cultura na vida dos indivíduos e das comunidades, e a transformação que se operou, entre nós, em termos do multiculturalismo e do multilinguismo, é inevitável, a partir do quadro criado, a consideração do papel da Língua Portuguesa num espaço de coabitação com outras realidades linguísticas¹⁵.

As diversidades culturais e linguísticas dos alunos, bem como as suas relações no espaço escolar, têm uma grande influência no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo quando alguns acharem que são melhores que os outros, infligindo-lhes todo o tipo de discriminação e estereótipos. Para Silva (2008, p. 118), “entende-se por discriminação a distinção feita a indivíduos ou grupos para lhes aplicar um tratamento desfavorável.”

Fernandes (1990, p. 15) diz que, o aluno «numa situação de insucesso», isto é, em confronto com a escola ou a escola em confronto com a sua personalidade, sofre e vive sentimentos de rejeição. Este sentimento provoca-lhe um certo complexo de inferioridade.

Silva, *apud* Henry (2008, p. 56), falando sobre reflexos da diferença cultural no rendimento dos alunos, afirma que existe uma discrepância entre o que os professores pensam que a educação deve fazer pelos alunos e aquilo que efetivamente ensinam nas suas aulas. Com efeito, as descontinuidades na linguagem e na comunicação davam origem a uma deficiente comunicação entre alunos e professores e a consequente avaliação negativa, uma vez que os alunos vinham para a escola ignorando que traziam consigo formas de comunicação diferentes das esperadas na mesma.

Ainda Silva (2008, p. 57) diz que, quando a organização social do ensino e da aprendizagem ignora estas diferenças e não fornece oportunidades e actividades que permitam aos alunos integrarem-se e construírem a cultura, os padrões cognitivos e as

¹⁵ Disponível em:

www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/.../267.pdf. Acesso em 22/04/2016.

destrezas que trazem para a sala de aula, a aquisição da linguagem e a literacia podem ser impedidas de se desenvolver.

No Projecto Educativo 2014-2017 do Magistério Primário do Lubango, no seu ponto 7.22, sobre a promoção do processo educativo, consta a redução do insucesso das áreas estruturantes de Língua Portuguesa e Matemática.

O ponto citado revela que existe uma grande insuficiência no ensino e na aprendizagem da Língua Portuguesa na escola escolhida para esse estudo.

Neste âmbito, se os alunos futuros professores que estão a ser formados nessa escola forem bem preparados, também serão bons formadores e as reclamações constantes de que os alunos vêm do ensino primário para os níveis subsequentes mal preparados em língua portuguesa, destacando a literacia e a morfossintaxe, vão reduzir-se ou mesmo desaparecer.

4. SÍNTESE GERAL

A escola é o espaço de integração social, cultural e profissional de qualquer aluno. Por ela passa o sucesso escolar, que dependerá do domínio da língua portuguesa como factor indispensável desta integração e do domínio de todas as outras disciplinas que constituem o currículo escolar.

Tratando-se de um tema que aborda os desafios do ensino e da aprendizagem do português no contexto multicultural e multilingue da escola de formação de professores para o ensino primário e pré-escolar, a língua portuguesa enquanto língua segunda ou não materna de muitos dos alunos que frequentam a respectiva escola, provenientes de famílias em que na sua maioria o português não é usado em nenhum estágio como meio de comunicação, os alunos vindos destas famílias deparam-se com duas realidades: uma que é a da socialização e a outra do aperfeiçoamento da língua portuguesa como disciplina-chave e de escolarização. Para que se atinja o sucesso escolar é necessário que haja um envolvimento e incentivo de todos os actores educativos.

Afirma Solla (2013, p. 110) que os alunos de PLNM vivem uma situação linguística peculiar. “Por um lado, são falantes de uma língua com a qual contactam desde sempre e em ambiente familiar. A esta língua dá-se o nome de língua materna ou, simplesmente,

primeira língua. Por outro lado, são falantes de português, sendo que esta língua funciona para eles como língua não materna ou língua segunda. Inevitavelmente sentem limitações e dificuldades mais ou menos notórias no uso de português, quer seja para se exprimirem, quer seja para compreenderem o que ouvem ou leem”. Ainda Solla, (2013, p. 110), continuando, conclui que os alunos de PLNM enfrentam um duplo desafio: adquirir a língua e aprender conteúdos escolares veiculados em português.

Para Silva (2008, p.46), “o acompanhamento e a integração dos alunos dizem respeito não só aos professores, mas a toda a comunidade educativa. Considera-se que a acção dos alunos, pais e funcionários é fundamental para a construção de uma Cultura de Escola aberta à diversidade, cujos Projectos Educativos e Curriculares devem conter objectivos e estratégias de acolhimento e de inclusão. Criar condições optimizadas para a aprendizagem e domínio da língua portuguesa, oral e escrita, é factor determinante para o sucesso escolar de todos os alunos. Estas condições e recursos passam pela implementação de um modelo curricular adaptado para o ensino/aprendizagem do Português Língua Não Materna (PLNM)¹⁶”.

Ainda a mesma autora afirma que, “o ensino do Português no contexto multicultural exige uma reflexão teórica e metodológica, o conhecimento dos vários factores que intervêm no contexto actual e a realização de experiências inovadoras, a formação de professores, de modo a capacitá-los para a configuração de currículos estruturados numa e para uma educação intercultural.¹⁷”

O multiculturalismo e o multilinguismo e o ensino e aprendizagem do português estão intimamente ligados no contexto escolar do Magistério Primário do Lubango por ser uma escola com diversidade étnico-linguística.

¹⁶ <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/.../Microsoft%20Word%20-%20TeseMestrado.pdf>. Acesso em: 23.10.2010

¹⁷ <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/.../Microsoft%20Word%20-%20TeseMestrado.pdf>. Acesso em: 23.10.2010

Para Solla (2013, p.111), “a língua desempenha um papel fundamental na transmissão de saberes escolares. Por um lado, a língua é o meio através do qual são transmitidos e avaliados os conteúdos escolares, e isto aplica-se no contexto de ensino - aprendizagem de qualquer disciplina. Por outro lado, um dos objectivos da escola é precisamente desenvolver as capacidades linguísticas do aluno – o que se dá ao longo de todo o processo de escolarização e de uma forma transversal a todas as disciplinas.”

Solla (2013, p. 11) levanta as seguintes questões: “(1) A língua utilizada para veicular conhecimentos escolares distingue-se de outros usos da língua? De que maneira? Que aspectos da língua veicular são de difícil acesso para os alunos de PLNM?”. Aqui reside a preocupação da pergunta de partida do presente trabalho: De que modo é ministrado o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa no contexto multicultural e multilingue do Magistério Primário do Lubango, Nambambi?

O processo de ensino e de aprendizagem da língua portuguesa, no contexto multicultural e multilingue diversificado, exige da parte do professor o conhecimento do nível de proficiência da língua de escolaridade dos seus alunos, para que os capacite a desenvolver as suas competências nos seguintes aspectos, como sugere Solla (2013, p. 27): - “compreensão oral: ver um vídeo; - produção oral: dar instruções, apresentar uma actividade à turma; - compreensão escrita: leitura de folhetos e de textos; - produção escrita: construção de listas, transformação de textos, escrita de textos institucionais; - interação oral: dar sugestões, debater; conversar, pedir ajuda ao professor.”

Afirmam Perdigão et al. (2005, p. 3-4) que “o sucesso escolar, intrinsecamente ligado ao domínio da língua portuguesa, é o factor essencial desta integração. Assegurar uma integração eficaz e de qualidade é um dever da sociedade e da Escola. Esta realidade sociocultural requer o empenho da escola e da sociedade com vista a:

- Repensar a educação em função da diversidade linguística e cultural, incentivando uma cultura de escola.

- Flexibilizar as práticas de ensino, adequando-as às necessidades dos alunos e mobilizando os seus conhecimentos linguísticos e outros, de modo a facilitar o acesso ao currículo comum¹⁸”.

O professor conhecendo bem os seus alunos e pondo em prática esses pressupostos, trabalhando seriamente as competências linguísticas acima enunciadas, no final do ano lectivo poderá colher bons resultados, caso contrários os problemas de assimilação dos alunos continuarão, o que resultará sem dúvidas no insucesso escolar.

Para que seja materializado o processo de ensino de língua portuguesa a alunos que têm o português como língua não materna, o professor terá de se socorrer de certos manuais, destacando-se os seguintes títulos mais divulgados: Lusofonia (Avelar *et al.*, 1989, 1995), Português sem Fronteiras (Leite & Coimbra, 1991), Nível Limiar (Casteleiro *et al.*, 1998), Ver, Ouvir e Falar Português (Cascalho *et al.*, 1995), Portuguesíssimo (Matos, 2000), Falas Português? (Rui Vaz, 2009), Ensino do Português Como Língua Não Materna: Estratégias, Materiais e Formação (Mateus & Solla, 2013), Nova Gramática de Português Língua Estrangeira e Língua Segunda (2015).

II PARTE - ESTUDO EMPÍRICO

Introdução

Ao longo deste estudo empírico abordaremos a experiência de ensino e de aprendizagem dos professores e dos alunos do Magistério Primário do Lubango, Nambambi, Angola, com o intuito de saber como é ministrado o ensino de língua portuguesa e quais as dificuldades que os alunos encontram na aprendizagem da mesma língua, enquanto língua de escolarização e, ao mesmo tempo, língua materna para uns e não materna para outros, tanto alunos como professores.

Relembramos a pergunta de partida assim como os objectivos a fim de articularmos com o trabalho realizado. Assim, temos como pergunta de partida a seguinte:

¹⁸ Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/.../plnmdoc_orientador.pdf. Acesso em: 23.10.2016.

De que modo é ministrado o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa no contexto multicultural e multilingue do Magistério Primário do Lubango, Nambambi? São, respectivamente, objectivos geral e específicos do trabalho os seguintes:

- Identificar os factores que interferem no processo de ensino e de aprendizagem do português como língua segunda ou não materna nos alunos do Magistério Primário do Lubango, Nambambi.
- Compreender o multilinguismo e o multiculturalismo no contexto escolar do Magistério Primário do Lubango, Nambambi;
- Determinar as causas que influenciam a aprendizagem do português língua segunda e não materna dos alunos;
- Inventariar os factores que interferem no ensino e na aprendizagem do português;
- Propor estratégias práticas adaptadas ao contexto multicultural e multilingue para a superação de eventuais dificuldades no ensino e na aprendizagem do português língua segunda ou não materna.

1. METODOLOGIA

Antes da explanação das opções metodológicas tidas em conta para este trabalho, apresentamos dois aspectos: a presente dissertação usa, como sistema de referência bibliográfica, o sistema APA de 2010; a presente dissertação foi escrita no Acordo Ortográfico em vigor.

1.1 - Instrumentos e Procedimentos

Instrumentos

Para a realização da presente dissertação, foram aplicados dois questionários distintos: um dirigido aos 4 professores de língua portuguesa e o outro dirigido aos 30 alunos do Magistério Primário do Lubango, Nambambi, instituição de ensino vocacionada para a formação de professores do nível médio para o ensino primário e pré-escolar.

O questionário aplicado aos professores é constituído por 20 questões antecedidas da identificação do respondente (ver anexo 1). As perguntas são abertas e fechadas de acordo com a informação a obter.

O questionário aplicado aos alunos segue a mesma estrutura, é constituído por 21 questões. As perguntas são abertas e fechadas com o mesmo objectivo do questionário anterior.

Procedimentos

Os questionários usados foram do tipo semi-abertos cujas respostas tiveram de ser justificadas pelos inquiridos. Tanto para professores como para alunos foi usada a 3ª pessoa do singular e optou-se pelo tipo de variável qualitativa.

Os professores de língua portuguesa e os alunos seleccionados receberam um exemplar do questionário para ser preenchido à mão.

A pesquisa bibliográfica consistiu no estudo das teorias de vários autores que trataram as questões do multiculturalismo, multilinguismo, português língua primeira e português língua segunda, bem como dos métodos do ensino da língua portuguesa entre outros, cujos nomes estão expressos na bibliografia, Webgrafia, legislação e outros, o que permitiu a obtenção de um conhecimento mais aprofundado sobre o tema em estudo. Foi ainda usada a pesquisa documental que consistiu na leitura do Projecto Educativo da Escola do Magistério Primário do Lubango, Nambambi 2014-2017, para se ter uma ideia geral da escola em estudo; dos Planos de Desenvolvimento da província da Huíla e do Município do Lubango que serviram para caracterizar a província da Huíla e o município do Lubango, onde está implantado o Magistério Primário do Lubango, e a leitura e análise dos programas de ensino da língua portuguesa da 10ª, 11ª e 12ª classes do Magistério Primário do Lubango, Nambambi, que tiveram como objectivo a obtenção da ideia de como estão concebidos os conteúdos de ensino da língua portuguesa nas classes acima referenciadas, e a partir dos mesmos apresentar sugestões metodológicas de ensino e aprendizagem da língua portuguesa, que se ajustem ao contexto multicultural e multilingue.

O preenchimento dos questionários obedeceu a regime de voluntariado, isto é, aqueles que aceitaram colaborar no preenchimento do mesmo. Foi garantida a confidencialidade das respostas dos participantes, não serão divulgados a ninguém, o seu anonimato (a identidade dos participantes não será divulgada). Foram explicados os

objectivos do estudo e a razão da participação de cada um no preenchimento do questionário.

1.2 – Participantes

Os participantes no estudo são 4 professores de língua portuguesa, todos de nacionalidade angolana, sendo 2 do sexo masculino e 2 do sexo feminino. A média de idade dos professores inquiridos situa-se nos 52 anos, variando entre os 37 e os 54 anos. O nível de escolaridade vai do 5º ano do Ensino Superior (não graduado) a mestre. Dos 4 professores inquiridos 1 tem o grau de mestre e ocupa o cargo de coordenador de disciplina da língua portuguesa. No que se refere aos anos de docência, oscila entre 11 a 30 anos de serviço.

Participaram ainda no estudo 30 alunos, distribuídos da seguinte maneira: 10 da 10ª classe, 10 da 11ª classe e 10 da 12ª classe. A sua distribuição por classes é a seguinte: 10ª classe, 4 do sexo masculino e 6 do sexo feminino; 11ª classe 5 do sexo masculino e 5 do sexo feminino; e 12ª classe, 7 do sexo masculino e 3 do sexo feminino, somando, assim, 15 do sexo masculino e 14 do sexo feminino. A média de idade dos alunos inquiridos da 10ª situa-se nos 19 anos, variando entre os 16 e os 21 anos, da 11ª situa-se nos 17 anos, variando entre os 16 e os 18 anos, da 12ª situa-se nos 19 anos, variando entre os 17 e os 23 anos. Os alunos participantes no estudo são todos de nacionalidade angolana e provêm de vários pontos do país. Os 30 alunos respondentes são provenientes de 3 províncias de Angola, nomeadamente: Huíla, Huambo e Kwanza Sul.

Quanto às línguas maternas dos 30 inquiridos, caracterizam-se da seguinte maneira: 15 umbundu, 12 português, 2 olunyaneka, e 1 kimbundu. Quanto aos grupos religiosos caracterizam-se da seguinte forma: 12 católicos, 5 adventistas do 7º dia, 4 IESA, 2 IECA, 1 Pentecostal, 1 ICUSE, 1 IDA, 1 Metodista, 1 ICE, 1 sem religião, 1 Sul (desconhecido do autor).

Em relação aos 30 alunos respondentes, podemos concluir que pertencem aos 3 grupos etnolinguísticos, que são: ovimbundu, ovanyaneka e ambundu «kimbundu». Mas segundo as respostas dos 4 professores, as suas turmas são constituídas por: ovanyaneka, ovimbundu, ovangangela, ovambo, kimbundu e ovakwanyama, portanto são 6 grupos etnolinguísticos presentes nas turmas questionadas, o que nos leva a caracterizar as mesmas como multiculturais e multilingues.

Quanto à área de residência dos 30 alunos respondentes, 3 são do meio rural - município da Matala, província da Huíla, 1 do município do Waku-Kungu, província do Kwanza Sul, 1 da zona urbana da cidade do Huambo, Província do Huambo, 7 das zonas urbanas da cidade do Lubango, 3 das zonas periurbanas da cidade do Lubango e 15 das zonas suburbanas da cidade do Lubango, província da Huíla.

2. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentamos os resultados separadamente estabelecendo, no final, uma articulação entre eles.

2.1. Análise e discussão dos resultados dos questionários dos professores

Aplicados os questionários obtiveram-se as respostas que a seguir se apresentam.

Relativamente ao número de alunos por turma (questão 1), as respostas obtidas variam muito, tendo P1 336 alunos, P2 61 alunos, P4 49 e P3 não respondeu.

Quando questionados sobre os grupos etnolinguísticos que compõem as suas turmas (pergunta 2), P1 refere: “*ovanyaneka, ovimbundu, ovangangela e ovambo*”. P2 assinala: “*ovimbundu, ovanyaneka e ovangangela*”. P3: “*ovimbundu, ovanyaneka, ovangangela, kimbundu*”. P4: “*ovanyaneka, ovimbundu, ovanyaneka e alguns ovakwanyama*”. Assim, os grupos etnolinguísticos mais representados na sala de aulas são: *ovanyaneka* e *ovimbundu*, por todos os respondentes; *ovangangela*, em três classes; *ovambo*, *kimbundu* e *ovakwanyama* só estão representados em uma única classe.

Importa referir a designação destes grupos indicados porque: i) todos começam por o ou a, o que significa a designação do grupo étnico; ii) quando se referencia a língua por si só, o o cai, passando a língua a ser referida como: *ovimbundu* – «*umbundu*»; *ovangangela* - «*gangela*». Uma exceção para *ovanyaneka* – «*olunyaneka*» e *kimbundu* no que se refere à língua, sendo o grupo étnico denominado «*ambundu*». Também para *ovambo*, uma vez que em Angola o grupo étnico é «*ovakwanyama*» e a língua é «*oshikwanyama*», a que corresponde, no norte da Namíbia, a designação «*ambo*» para a língua e «*ovambo*» para o grupo étnico.

Em relação à questão se nas suas turmas há alunos de origem estrangeira (pergunta 3), os 4 professores responderam que não.

Quando questionados sobre como tem sido a reacção dos seus alunos nativos perante os alunos de origem estrangeira ou de outras províncias na turma/escola (questão 4), P3 e P4 responderam boa, P1 e P2 não responderam.

Quando questionados sobre quais as dificuldades na aprendizagem que apresentam os seus alunos (pergunta 5), as respostas obtidas variam muito: P1 - *“produção textual: coesão, ou seja, a costura das palavras em determinadas frases”*. P2 - expressão escrita. P3 - *“enquadramento das palavras nas suas respectivas classes e compreensão de textos”*. P4 - escrita e acentuação.

Em relação à questão a que atribui essas dificuldades (pergunta 6), as respostas foram as seguintes: P1 - *“pouca aplicação na leitura como condição para aumentar a dimensão cultural, pouca aplicação na leitura como condição para aumentar a dimensão cultural”*. P2 - *“formação básica e também influência da sociedade, das línguas nacional”*. P3 - *“1º falta de engajamento dos alunos e na falta da busca com profundidade por parte dos professores; 2º falta de leitura constante”*. P4 - refere haver certo *“desinteresse por parte dos alunos”*.

Quando questionados sobre dentre os alunos de várias etnias, quais os que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa, em que aspecto (pergunta 7), P1 e P3 - referem que são *“os alunos da etnia ovanyaneka”*. Justificando, P1 refere que as dificuldades na aprendizagem consistem *“no aspecto de produção e comportamento dos sons (fonética e fonologia)”* e P3 refere o *“aspecto fonológico”*. P2 e P4 *“afirmaram que quase todos apresentam as mesmas dificuldades”*, e P2 justifica que o que está na base da dificuldade *“depende dos traços linguísticos”*.

Relativamente à questão na sua experiência como professor (a) da língua portuguesa quais são os alunos que apresentam maiores dificuldades de inserção na vida escolar (pergunta 8): P1 - nenhum apresenta problemas de inserção na vida escolar, P2 refere *“alunos com problemas do meio social, familiares e económicos”*, P3 refere *“alunos que vivem de baixa renda económica, com dificuldades de se exprimir em língua portuguesa, porque têm sido pejorados ou depreciados por outros; por outra caem no complexo de se sentirem inferiores em relação à outros”*, P4 refere *“alunos tímidos e aqueles que se comunicam com pouquíssima frequência, isto devido o medo de proferir palavras erradas em alguns casos condições sociais abaixo do normal”*.

Perguntados sobre se acham que a língua materna influencia na aprendizagem dos alunos (pergunta 9), P1, P2 e P4 referem sim, P3 não e não justificou a sua afirmação.

De salientar que os que responderam que sim apontaram como razões: a transferência de marcas da língua 1^a para a língua 2^a, neste caso a fonética, isto porque cada língua tem a sua forma de expressão atendendo à própria constituição do aparelho fonador de cada povo na sua expressão linguística; pela antecipação e posposição de pronomes, pela existência ou não de determinados termos e objectos que varia de língua para língua e pelos hábitos e costumes que podem afectar as línguas.

Quando questionados sobre como é que tem sido o desempenho dos alunos cuja língua primeira é uma das línguas nacionais africanas na disciplina de português, tendo em conta os seguintes aspectos: compreensão oral, compreensão escrita, produção oral, produção escrita, gramática (pergunta 10), as respostas foram variadas, como se seguem. P2, P3 e P4 - produção oral suficiente; P2 e P3 - produção escrita suficiente; P3 e P4 - compreensão oral suficiente; P1, P3 e P4 - compreensão escrita boa e P2 - suficiente; P2, P3 e P4 - gramática suficiente. De referir que apenas P1 refere bom em todos os aspectos: compreensão oral, compreensão escrita, produção oral, produção escrita, gramática; e P2 refere suficiente a compreensão escrita.

De acordo com as respostas obtidas, concluímos que os aspectos em que há debilidades são os de produção oral e gramática em que P2, P3 e P4 referiram suficiente; as questões de produção escrita e compreensão oral também merecem uma certa atenção por somar 50% de deficiência. Por isso, o grau de satisfação da aprendizagem em todos os aspectos referidos, em média, é razoável.

Em relação à questão que razões encontra para este desempenho (pergunta 11), P1 refere que *“a tendência é o enriquecimento do léxico de acordo com a situação sociolinguística angolana que admite uma variante do português angolano”*, P2 refere que *“tudo depende da base, do meio social e da convivência do aluno”*, P3 assinala *“falta de exercícios orais na prática e menor grau de dedicação do aluno”*, para P4 *“estão presos na linguagem do nível baixo (calão/gírias)”*.

Questionados sobre se acham que a origem cultural dos seus alunos influencia o aproveitamento escolar na disciplina de língua portuguesa (pergunta 12), P1, P3 e P4 referem não e P2 sim. P2 refere que *“o desenvolvimento cognitivo depende da base social do aluno”*.

Em relação à pergunta o que é que tem feito para ultrapassar este problema (pergunta 13), P3 e P4 referem que não, P2 refere que *“o fundamental é aceitar o aluno”*.

tal como ele é, tentar orientá-lo segundo a regra no processo de ensino-aprendizagem, o diálogo acima de tudo". P1 não respondeu à questão.

Questionados sobre se o plano curricular da disciplina de português respeita as diferenças culturais dos alunos, se sim de que maneira respeita (pergunta 14), P1 e P3 referem sim, para P4 não e P2 não respondeu. A justificação para sim é a seguinte: P1 - *"quem faz o currículo em sala de aula é o professor em função do conteúdo falando do currículo real"*, para P3 - *"de acordo com o contexto o currículo propriamente dito é feito em sala de aula de acordo as metodologias a usar"*.

Questionados sobre se produzem materiais didáticos de carácter multicultural nas aulas de Português, se sim, de que maneira os produzem, se não, porquê não o fazem (pergunta 15), P1, P2 e P3 refere sim e P4 refere não. A justificação para os que produzem foi a seguinte: *"baseando-se na pedagogia da integração e abordagem por competência; quando se pede o aluno produzir frases relacionadas a factos reais, representar por imagem frases ou mesmo textos; fazendo buscas, procurando textos com este carácter para leccionar, recolher contos e provérbios de diferentes culturas e trazê-los para a aula de língua portuguesa"*.

Relativamente à questão se acham que a formação do professor na área da educação multicultural e multilingue é algo importante (pergunta 16), os 4 professores responderam que sim. As justificações dos respondentes variam da seguinte maneira: P1 - *"por causa do contexto angolano"*; P2 - *"porque o professor é aquele que entra em contacto com diferentes grupos etnolinguísticos"*; P3 - *"porque o professor é aquele que entra em contacto com diferentes grupos etnolinguísticos"*; P4 - *"para se enquadrar melhor o ensino do português em particular nos mais diversos indivíduos com etnias e línguas diferentes"*.

Questionados sobre quais pensam serem as principais causas da existência das turmas multiculturais e multilingues na sua escola (pergunta 17), P2 afirma: *"a causa deve-se a realidade nossa, ou do país, apesar de sermos um só povo temos várias línguas e somos diferentes em muitos aspectos"*; P4 afirma: *"penso ser a falta de certos institutos em determinadas zonas do país"*. P1 e P3 não responderam.

Relativamente ao que pensam fazer para melhorar/favorecer a integração de alunos de várias origens culturais na sua escola (pergunta 18), P1 - *"adaptar o currículo à realidade"*, para P2 *"em primeiro lugar é importante olharmos para a base, segundo ser a língua o fundamental no desenvolvimento social e científico"*, para P3 - *"1º ter o domínio de algumas línguas africanas sobretudo as da região onde o aluno está inserido"*

para facilitar este processo”, P4 sugere “que se faça primeiro um estudo multicultural e multilingue na escola”.

Questionados sobre o que sugerem para melhorar o ensino da língua portuguesa ((pergunta 19), P1 – “condições de trabalho”, P2 assinala que “precisamos fixarmo-nos ao ensino básico, é necessário professores bem capacitados com técnicas próprias no ensino da língua portuguesa, precisamos começar com o abecedário, sons etc.”, P3 refere “usar metodologias adequadas, adaptáveis a cada situação, que o ensino seja concreto, os conteúdos programados sejam de interesse dos próprios alunos”, para P4 sugere: “muitas palestras e actividades académicas ou recreativas em torno da língua portuguesa para incentivar a melhoria do tal ensino”.

Foi colocada a questão o que sugerem para melhorar a aprendizagem da língua portuguesa (pergunta 20), P1 – “levar os alunos à diversificação de exercícios do ponto de vista semântico-pragmático”, P3 “exercitar oralmente os sons da fala, que haja mais produções escritas da parte dos alunos e obras literárias compatíveis ao nível dos alunos”. Para P4 o mesmo da pergunta anterior (nº 19). P2 nada sugeriu.

Síntese

De um modo geral, os 4 professores participantes no estudo assinalam como áreas em que se registam deficiências em competências linguística as seguintes: produção oral; produção textual, expressão escrita; enquadramento das palavras nas suas respectivas classes e compreensão de textos. Estes aspectos foram apontados por todos os respondentes e são consequência dos seguintes factores: Fracos conhecimentos que os alunos trazem do ensino primário e do I ciclo do ensino secundário; pouca aplicação dos alunos na leitura; falta de interesse para com os estudos; falta de exercícios orais na prática; menor grau de dedicação do aluno; uso habitual de registo de linguagem informal (calão/gírias); influência da sociedade, bem como das línguas nacionais dos aprendentes. Acrescentam, ainda, um outro aspecto que é a falta de engajamento de certos professores para um ensino mais aprofundado.

Em relação aos alunos de várias etnias, os que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem de língua portuguesa, os da etnia ovanyaneka foram apontados por 2 professores como sendo os que têm problemas nos aspectos de produção dos sons (fonética e fonologia). No entanto, no geral, como referem P2 e P4 quase todos apresentam as mesmas dificuldades. Outro aspecto é dos alunos que apresentam maiores

dificuldades de inserção na vida escolar. O estudo feito apontou para os alunos “que vêm do meio social e familiar que vive de baixa renda económica e aqueles com dificuldades de se exprimirem em língua portuguesa, porque têm sido pejorados ou depreciados por outros, o que os leva a desenvolver o complexo de inferioridade em relação aos outros colegas; alunos tímidos e aqueles que se comunicam com pouquíssima frequência, isto devido ao medo de proferir palavras erradas”.

Em relação às medidas que devem ser tomadas com vista a se sanar as dificuldades identificadas, respondendo às questões (18 e 19) o que pensam fazer para melhorar/favorecer a integração de alunos de várias origens culturais na sua escola e o que sugere para melhorar o ensino de língua portuguesa respectivamente, os quatros professores acham a formação do professor na área da educação multicultural e multilingue como algo importante, por causa do contexto multicultural e multilingue angolano, e porque o professor é o indivíduo que entra em contacto com os diferentes grupos etnolinguísticos. Apontam ainda para factores como: condições de trabalho para professores; fixar maior atenção no ensino básico e, para tal, é necessário que os professores estejam bem capacitados com técnicas próprias, usando metodologias de ensino de língua portuguesa adequadas e adaptadas a cada situação. Direcção o ensino para as suas necessidades.

2.2. Análise e discussão dos resultados dos questionários dos alunos

Na análise dos resultados dos questionários aplicados aos alunos, optou-se por apresentá-los por classes. Assinala-se que os testemunhos apresentados já foram objecto de correcção linguística.

Respondentes da 10ª classe

Analizados os questionários obtiveram-se as respostas que a seguir se apresentam.

Questionados sobre como se sentem no meio dos seus colegas de outras origens (questão 1), todos responderam que se sentiam bem à excepção de A1 que referiu sentir-se muito bem.

Relativamente à questão se acham que a sua origem afecta o seu relacionamento com os colegas (questão 2), todos responderam não à excepção de A6 que referiu sim,

porque *“quando me deparo com algum familiar que usa a minha língua e de repente começamos a rir de alguma coisa eles pensam que estamos a rir deles”*.

As justificações em relação à questão variaram muito, tendo sido as seguintes: *“porque tenho bom relacionamento com os colegas apesar de eu ser a única com a língua Kimbundu; na escola que eu frequento, a maioria dos alunos são da mesma origem que eu; quase somos todos da mesma origem; o meu relacionamento com os meus colegas de origem diferente que a minha é o mesmo com os colegas que têm a mesma origem que a minha; os meus colegas não velam muito pela origem, mas sim pela maneira de ser de cada pessoa.”*.

Questionados sobre se gostam de estudar nesta escola (pergunta 3), todos referiram sim, à excepção de A7 que referiu não, sendo a sua justificação a seguinte: *“porque não estou a seguir o curso que eu quero seguir”*. Os que referiram sim, na sua generalidade, referiram que *«desde pequenos (as) sonhou ser professor (a)*.

Relativamente à questão se gostariam de estudar numa outra escola (pergunta 4), 9 alunos referem não, A9 refere sim, *“porque se eu estudar em outra escola tenho a certeza que vou seguir o curso que eu quero e será mais fácil para eu realizar o meu sonho.”* As afirmações dos respondentes variaram como se seguem: *“porque desde sempre o meu sonho é de ser professor; porque não tenho amor à outra profissão, tirando ser professora; sinto-me muito bem no Magistério Primário; o professor participa na formação de futuros quadros; essa escola é que me faz feliz; porque gosto de ser professor; sempre quis fazer o curso de professor; aqui nesta escola eu encontro toda formação que preciso para ser uma boa aluna; Eu desde a minha infância sonhava em estudar no Magistério Primário”*.

Questionados sobre em que actividades da sua escola existe maior convivência entre todos os colegas (pergunta 5), apesar das respostas terem variado muito, em suma as actividades em que há maior convivência entre os colegas são: feira de ciências, festas da escola, concursos de língua portuguesa, limpezas da escola, palestras, trabalhos em grupos, baptismo dos caloiros e campeonatos de futebol inter-turmas. Assim, as actividades mais representadas na escola são: feira de ciência com 5 indicações, actividades desportivas e baptismo de caloiros com 4 indicações cada, trabalhos em grupo e limpeza da escola com 2 indicações e palestras indicado uma só vez.

Relativamente à questão se acham que as actividades realizadas na sua escola respeitam as diferenças culturais dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias

do país (pergunta 6), 8 alunos referiram sim, à excepção de A7 e A9 que referiram não, justificando. A9 refere: *“porque alguns colegas gostam de mostrar superioridade perante os outros que vêm de outras províncias ou municípios”*; A7 não justificou. Para os que referiram sim, as respostas variam: *“porque realizamos algumas actividades de muita importância na escola, em que a direcção diz para que cada aluno na actividade apresente-se de acordo com a sua cultura ou origem; porque as actividades que são realizadas na minha escola estão ao alcance de todos os alunos sejam eles estrangeiros ou de outras províncias do país; porque o Magistério Primário é uma escola que nos ensina a entender que independentemente da origem ou cultura de cada indivíduo, somos todos iguais; não desvaloriza nenhuma cultura; não há discriminação por parte de nenhum colega em todas as actividades em que eu participo; porque nunca se obrigou cumprir algo que não vai de acordo com as nossas culturas; neste tipo de actividade nós mostramos todo tipo de criatividade que sabemos fazer com a ajuda dos professores”*.

Questionados sobre se essas actividades são feitas individualmente ou em grupo (pergunta 7), A1, A3, A4, A6, A7, A9 e A10 referiram em grupo, A2, A5 e A8 referiram que variam individual e em grupo.

Relativamente à questão se forem em grupo, que critérios os professores normalmente usam para a formação dos grupos: aleatoriamente, por afinidades linguísticas, por competências, por proposta sua, por iniciativa dos alunos, outro, (pergunta 8), A3, A7 referem *“por iniciativa dos alunos”*, A4, A6, A10 referem *“aleatoriamente”*, A9 referiu *“aleatoriamente, por competências e por iniciativa dos alunos”*, A1 assinala *“por afinidades linguísticas, por iniciativa dos alunos e outro”*. No que diz respeito à outro critério de formação de grupos, A1 refere que a formação dos grupos feita *“conhecendo com profundidade a cultura ou etnia de cada aluno”* A2 não respondeu nada, A5 refere *“por competências”*, A8 refere *“por proposta sua”*:

Questionados sobre se aprenderam alguma coisa nova no seu grupo de trabalho, sim/não, se sim, o quê aprendeu se não porquê não aprendeu (pergunta 9), A1, A2, A3, A5, A6, A7, A8, A9, A10 referiram sim, A4 referiu não, (textualmente: *“porque envés de estar, mas atento aos aspectos, mas importantes no grupo de trabalho me distraio com coisas que não me ajudam”*). Os que referiram sim, as respostas variam conforme se seguem: *“aprendeu a não discriminar ninguém porque todos somos da mesma origem ou humanos e independentemente da cultura de cada um; aprendi que devemos defender os nossos direitos sem esquecer-se de fazer os nossos deveres; aprendi como trabalhar em grupo e que cada ideia do colega faz com que o trabalho seja rico e em condições;*

fórmula de calcular, a distância de um satélite, o nome do satélite angolano e o ano que se pretende lançar este corpo; aprendi como é que se trabalha em grupo, como me comportar com os meus próximos e aprendi muita coisa boa porque neste tipo de actividades há muita troca de experiência entre colegas; aprendi que num trabalho em grupo o importante é participar das opiniões para que possamos chegar a uma conclusão das questões que nos foram colocadas; no meu grupo de trabalho aprendi muitas coisas boas como: a interacção com as pessoas, as regras de boa conduta e como lidar com pessoas diferentes de mim”.

Relativamente à questão se acham que a origem dos seus colegas afecta o seu relacionamento na escola (pergunta 10), A1, A2, A3, A4, A5 e A10 referiram não, A6, A7, A8 e A9 referiram Sim. Os que referiram não, as justificações variam como se seguem: *“gosto de fazer grandes amizades pois quem tem amigo tem quase tudo; eles são todos meus irmãos e os professores são nossos pais e a escola nossa segunda casa; simplesmente devemos ser digno e respeitar a origem de cada um de nós; independentemente da cor, raça, tribo origem, os relacionamentos não devem ser baseados nestes critérios de origem e etnias; na escola os professores ensinam a mesma língua para todos os colegas; na nossa escola não velam pela origem da pessoa mais sim pela maneira de ser”.* Para os que referiram sim, as respostas são as que se seguem: *“alguns colegas foram educados de uma forma muito diferente da minha; porque existem uns que se acham os mais inteligentes do que os outros; a origem de outros colegas afecta o nosso relacionamento de uma forma positiva porque com eles nós aprendemos coisas diferentes de outras regiões; alguns colegas não estão acostumados a lidar com pessoas que vêm de outras origens”.*

Questionados sobre se gostam da disciplina de língua portuguesa (pergunta 11), os 10 alunos referiram sim. E a justificação foi: *“é a minha língua materna, me influencia mais a gostar da disciplina de língua portuguesa, a língua portuguesa é a base da nossa vida; possibilita ter conversas com diferentes tipos de pessoas, língua oficial em muitos países; esta disciplina para além de ajudar-nos a ler e a escrever correctamente também tem como finalidade aperfeiçoar o nosso conhecimento em termos académicos; é a língua oficial do meu país e a minha língua materna; graças a esta língua estou aprender como falar e escrever bem para mantermos uma boa comunicação entre nós; com a língua portuguesa adquiri conhecimentos que antes eu não conhecia”.*

Relativamente à questão como é que tem sido o seu desempenho na disciplina de língua portuguesa, insuficiente/suficiente/bom/muito bom, a que se deve esse

desempenho (pergunta 12), A1, A3, A6, e A7 referem muito bom, A8, A9 e A10, referiram bom, A2 e A 4 referiram suficiente e A 5 insuficiente. Para os que referiram muito bom, as resposta variam: *“deve-se ao meu esforço e dedicação que tenho feito todos os dias, também por intermédio da leitura; a aperfeiçoar o meu conhecimento e pelo orgulho do bem falar a língua oficial do nosso país; é uma das disciplinas que eu mas gosto”*. Os que referiram bom, afirmaram que se deve ao *“ensino do meu professor e a minha dedicação como aluna; para aprofundar mais os conhecimentos da língua portuguesa; é a língua na qual me comunico tenho me esforçado bastante para melhorar a minha maneira de falar e de escrever, isto é para me expressar melhor”*. Os que referiram suficiente justificaram que se deve a: *“falta de atenção e dedicação”*. O que refere insuficiente assinala que se deve a: *“muitas dificuldades que eu tenho nessa cadeira e o professor a forma dele de dar aulas não está a me facilitar a ter um desempenho nessa disciplina”*.

Questionados sobre em todos os conteúdos da língua portuguesa o que mais acha difícil de aprender - compreensão oral, compreensão escrita, produção oral, produção escrita, gramática (pergunta 13) -, A1 e A2 referem produção oral, A4 e A7 referem produção escrita, A5 e A8 referem gramática, A10 referiu compreensão oral, A6 e A9 afirmam produção escrita e gramática e A3 não respondeu.

Quanto à justificação, as respostas variam muito como se seguem: produção oral: *“casos de acentuação correcta”*; *“produção escrita”*: *“erros de autografias”*; *“falar e escrever correctamente”*; gramática: *“as várias classes ou palavras de que é composta a gramática dificultam a aprendizagem”*; produção escrita e gramática: *“carência de livros ou manuais de caligrafia e de gramática, problemas em produzir um texto”*. Não houve justificação para compreensão oral, assim como para a compreensão escrita que não foi referenciada.

Relativamente à questão o que tem contribuído para o seu desempenho na disciplina da língua portuguesa (pergunta 14), as respostas variaram muito, sendo A1 *“prática de muita leitura, para escrever correctamente alguns termos de difícil compreensão”*, A2 *“fazer copias e estudar a matéria e a explicação do professor”*, A3 *“desempenho e leitura”*, A4 *“leituras constantes de alguns livros”*, A5 *“fazendo copias, ler muitos”*, A6 *“a maneira como professores transmitem conhecimentos”*, A7-10^aC *“o método que o professor usa”*, A8 *“explicação do professor, leituras de livros e gramáticas”*, A9 *“conhecer os significados das palavras complicadas, os verbos, quando estão no singular ou no plural”*, A10 *“dedicação”*.

Questionados sobre se têm dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa, o que acha que está na base deste problema (pergunta 15), A1 refere *“em não praticar a leitura e por não ter gramática, dicionário, para facilitar na aprendizagem”*, A2 assinala problemas na *“escrita”*, A3 refere *“falta de interesse”*, A4 refere *“poucas leituras feitas e conhecer poucas palavras”*, A5 assinala *“ensino de base na escola primária, porque se os professores apertassem mas os alunos a escrever bem, esses problemas não existiriam no ensino médio”*. A6 refere *“alta de materiais didáticos”*, A7 e A8 não responderam, A9 refere *“compreensão gramatical”*, A10 assinala *“mal compreensão”*.

Relativamente à questão se acha que a sua origem afecta o seu aproveitamento na disciplina de língua portuguesa (pergunta 16), A2, A3, A4, A5, A7, A8, A9, e A10 referiram não, A1 e A6 referiram sim. As justificações dos que referiram não variaram muito como se seguem: *“em angolana em que o português é a língua oficial verdadeiramente afecta na aprendizagem da disciplina de língua portuguesa; porque tenho capacidade de aprender e explorar a minha mente; porque é uma língua fácil de se aprender; não, porque apesar de eu ser kimbundu e durante muito tempo falei essa mesma língua não acho que isso se torne um problema na aprendizagem da língua portuguesa; porque a minha origem não foge muito da língua portuguesa; porque eu venho a aprender a língua portuguesa desde pequeno é a minha língua materna; porque venho de uma origem que tem pessoas que entendem bem a língua portuguesa, e transmitem os seus conhecimentos para os outros”*.

Questionados sobre se a sua língua materna intervém na sua aprendizagem na disciplina de língua portuguesa (pergunta 17), A2, A3, A4, A5, A6, A7 e A10 referem não e A1, A8 e A9 referiram sim. Os que referem não justificaram conforme as respostas que se seguem: *“não intervém porque a língua que comecei a falar desde que nasci é o português; porque a aprendizagem da língua portuguesa depende somente da minha força de vontade e empenho; porque na escola eu falo e aprendo a língua portuguesa e não acho que a minha língua materna intervém na minha aprendizagem; porque apesar de ser a minha língua materna eu falo mediante o meio em que me encontro; porque a minha língua materna é muito fácil de perceber e entender”*. Os que referem não, os seus comentários foram como se seguem: *“sendo a minha língua materna o português verdadeiramente intervém na minha aprendizagem na disciplina de língua portuguesa; porque desde muito pequena já venho aprendendo a língua portuguesa”*.

Relativamente à questão como é que vêm o desempenho na disciplina de português dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias diferentes da sua,

insuficiente, suficiente, bom, muito bom, porquê (pergunta 18), A1, A5, A9 e A10 referem insuficiente, A3, A4, A6, A7, A8 referem bom e A2 refere suficiente. A justificação dos que referiram insuficiente variou como se segue: *“têm o melhor domínio das suas línguas oficiais e está difícil a compreensão ao estudar uma outra língua ou idioma que não seja do seu país de origem; a maioria tem dificuldade na escrita; estão habituados com os seus países ou com as suas províncias”*. Os que referem bom justificaram que: *“empenham-se muito, e isto faz com que não tenham tanta dificuldade; alguns vêm com muitos problemas, mas até que terminam saem diferentes positivamente; a pesar dos meus colegas serem de outras províncias isto não influencia negativamente no desempenho; se aplicam e entendem bem as matérias; não se importam do local que vieram, e eles têm em mente que na escola o que importa não é a origem, mas sim o conhecimento que cada um tem.”*. O que referiu suficiente afirmou que *“a maioria tem dificuldade na escrita”*. De realçar que não existem nas turmas do Magistério Primário do Lubango alunos de origem estrangeira, mas sim aqueles que viveram fora do país durante o conflito armado angolano, é a esses que os respondentes se referiram.

Questionados sobre se acham que isso tem a ver com a origem dos seus colegas (pergunta 19), A1, A5, A6, A9 e A10 referiram sim e A2, A3, A4, A7 e A8 referiram não. As afirmações justificativas variam muito. Para os sim, as respostas foram como se seguem: *“uma colega minha de origem angolana que passou uma boa parte de sua infância na Namíbia tem dificuldades de compreender melhor a disciplina de língua portuguesa; cada colega vem com bases diferentes da sua origem e a nossa origem onde ele se encontra nesse momento também tem bases diferentes”*. Os que referem não, justificaram que: *“eles falam bem a dificuldade esta na escrita e na compreensão; a origem não afecta na aprendizagem; não tiveram contacto com a língua portuguesa mais cedo; eles não se importam de serem oriundos de outras províncias; nós nos encontramos num nível de desempenho igual”*.

Quando lhes é perguntado sobre se a língua materna dos seus colegas de origem estrangeira ou de outras províncias intervém na aprendizagem na disciplina de língua portuguesa (pergunta 20), A1, A2, A4, A5, A6, A7, A8 referiram não, A9 refere sim, A3 e A10 não responderam. Só os que referem não, justificaram, e alguns nas suas respostas parecem contrariar as suas afirmações, como podemos observar nas afirmações que se seguem: *“os colegas de outras origens têm muitas dificuldade na disciplina de língua portuguesa porque dominam mais a sua língua materna do que o português; o seu desempenho é útil para o seu entendimento a pesar da dificuldade na escrita; a*

aprendizagem da língua portuguesa depende do interesse e do empenho de cada um deles; aprender uma determinada língua só depende de nós, se ele tiver desempenho em aprender a língua portuguesa ele vai; não têm com quem se comunicar naquela área; apesar dos meus colegas terem uma língua materna diferente isto não intervém na sua aprendizagem”.

Questionados sobre se acham que a metodologia que o seu professor usa no ensino de língua portuguesa facilita a sua aprendizagem (pergunta 21), A1, A2, A3, A4, A6, A7, A8 e A9 referem que sim, A5 refere não e A10 não respondeu. Para a afirmação sim, obtiveram-se as seguintes respostas: *“a metodologia de ensino do meu professor permite a minha compreensão e de outros colegas porque explica melhor que nenhum colega sai da escola com dúvida, porque usa palavras que o aluno entende bem; facilita na linguagem e na escrita; ensina de acordo com os nossos erros; ele usa um método muito bom e eu compreendo através desse método”.* Quem refere que a metodologia do professor não facilita, justificou o seguinte: *“o professor pensa que nós sabemos tudo, ele chega coloca o tema no quadro e pergunta se tem dúvida? Como é que eu vou ter dúvida se o professor não deu aula não ensina nada?”.*

Respondentes da 11ª classe

Questionados sobre como se sentem no meio dos seus colegas de outras origens (pergunta 1), A1, A4, A5, A7, A10 referem bem, A3 e A6 referem muito bem, A2 e A9 referem normal e A8 refere que *“no princípio me senti desconfortado, mais com o passar do tempo vou aprender a lidar com eles e me sinto bem”.*

Quando lhes é perguntado se acham que a sua origem afecta o seu relacionamento com os colegas (pergunta 2), A1, A3, A5, A6, A7, A8, A9, A10 referem não e A2 e A5 referem sim.

Questionados sobre se gostavam de estudar nesta escola (pergunta 3), todos os 10 alunos responderam que sim, *“gostavam de ser professor”.*

Relativamente à questão se gostaria de estudar numa outra escola (pergunta 4), 7 alunos responderam que não e 3 alunos referem que sim. Os que referem que sim, as respostas foram: *“gostaria de aprender adequadamente o inglês estudando na Inglaterra; apesar da oportunidade que o Magistério primário oferece, preciso de garantias de que posso fazer o que eu quiser na faculdade; o meu sonho é de ser doutora mas já estou aqui e comecei a gostar desta escola e profissão”.*

Questionados sobre em que actividades da sua escola existia maior convivência entre todos os colegas (pergunta 5), A1 refere “*nos trabalhos em grupo*”, A3, A5, A9 referem “*nas feiras de ciências*”, A4, A7, A8 referem “*nos baptismos de caloiros*”, A6 refere “*nas actividades de limpeza e feiras de ciências*”, A2 e A10 não responderam.

Relativamente à questão se achavam que as actividades realizadas na sua escola respeitam as diferenças culturais dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias do país (pergunta 6), A1, A2, A3, A5, A6, A7, A8 e A10 referem sim, A4 refere que não, tendo justificado que “*nem todas as actividades vão em conta com a origem dos alunos*”. A9 não respondeu. Destaca-se a resposta de A10, “*sim, porque quando há uma campanha de limpeza deixam os da igreja do 7 dia a fazer nas 6^a feiras*”.

Questionados sobre se essas actividades são feitas individualmente ou em grupo (pergunta 7), A1, A2, A3, A8 e A10 referem em grupo, A4, A5, A7, A9 referem “*individualmente e em grupo*” e A6 refere que “*normalmente são feitas em grupo*”.

Relativamente à questão se forem em grupo, que critérios os professores normalmente usam para a formação dos grupos, aleatoriamente, por afinidades linguísticas, por competências, por proposta sua, por iniciativa dos alunos, outro, qual (pergunta 8), A1, A2, A3, A4, A5, A7, A8, A9 referem “*aleatoriamente*”, A6 refere três modalidades: “*aleatoriamente, por iniciativa dos alunos e outro, as vezes para as formações dos grupos os professores fazem as escolhas por filas das carteiras*”. A10 refere “*por competência*”.

Questionados sobre se aprenderam alguma coisa nova no seu grupo de trabalho (pergunta 9), as respostas variam muito, A3, A4, A5, A6, A7 e A10 referem sim e A2 refere não, alegando não haver, “*união, humildade e harmonia ao realizarmos os trabalhos*”. A1, A8 e A9 não responderam. As respostas justificativas do que afirmaram sim variaram como se seguem: “*a conviver melhor e estar bem com os outros; não devemos ser egoístas; a união faz a força; importância de trabalhar em grupo; dar contributo para um determinado conteúdo; quando trabalhamos em grupo ajudamo-nos um aos outros*”.

Relativamente à questão se achavam que a origem dos seus colegas afecta o seu relacionamento na escola, sim, não, porquê (pergunta 10), 9 alunos responderam que não, à excepção de 1 que referiu sim.

Questionados sobre se gostavam da disciplina de língua portuguesa (pergunta 11), 9 alunos responderam que sim, à excepção de A9 que refere não, justificando que “*desde*

criança não cultivaram em mim o hábito de ler, escrever. Além disso os professores não convenceram e nem deram conhecimentos prévios que eu acarretava”).

Quando lhes é perguntado como é que tem sido o seu desempenho na disciplina de língua portuguesa, insuficiente, suficiente, bom, muito bom, e a que se deve esse desempenho (pergunta 12), A1, A5, A7, A8 referem bom, A4, A6 e A10 referem “suficiente”, A2 e A3 referem “muito bom” e A9 refere “insuficiente”. Relativamente à questão a que se deve esse desempenho, os que referiram bom as respostas foram as seguintes: “*esforço, desejo de aprender, explicação da professora*”. Os que referiram muito bom, as respostas foram as seguintes: “*boa explicação da professora, desejo pessoal de querer aprender mais*”. Os que afirmaram suficiente, referiram: “*aprende na medida do possível, falta de tempo*”. O que afirmou insuficiente assinala: “*falta de paciência e incentivo dos professores*”.

Questionados sobre em todos os conteúdos da língua portuguesa o que mais achavam difícil de aprender - compreensão oral, compreensão escrita, produção oral, produção escrita, gramática (pergunta 13) -, A3, A4, A5 e A6 referem “gramática”, A2 refere “produção escrita”, A9 refere “produção oral e produção escrita”, A7 refere “compreensão escrita”, A10 “produção oral” e A1 e A8 não responderam. A justificação variou muito, como se segue: “*não consigo escrever perfeitamente, pelo facto de noutras classes termos professores capacitados para outras disciplinas e a língua portuguesa, ex. 7ª classe; a gramática é muito extensa, é mais complexa, e é um dos itens mais importante da língua portuguesa; a minha escrita não é tão boa como a professora quer; acho que as duas (produção oral e produção escrita) porque a língua portuguesa não é exata, isto é as palavras entram em desuso passando a ser palavras arcaicas; quando estamos perante uma violação dá sempre medo*”.

Quando lhes é perguntados o que tem contribuído para o seu desempenho na disciplina da língua portuguesa (pergunta 14), à excepção de A1, A6 e A8 que não responderam, as respostas dos 7 alunos variaram muito como se segue: “*a motivação que eu recebo de outros membros; a explicação da professora; o desempenho da minha professora e o meu próprio; a leitura e a escrita; não sei, porque as bases de ensino não foram bem construídas; consulta do dicionário, internet e a explicação da professora*”.

Questionados sobre se tinham dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa, o que achavam que estava na base deste problema (pergunta 15), à excepção de A1, A3, A6, A7, e A8 que não responderam, A2, A4, A5, A9 e A10 referiram o seguinte: “*a*

distração; a minha mal compreensão; a gramática, leitura, e escrita, posição do lápis e caderno, porque, não me lembro disso; a minha motricidade fina”.

Relativamente à questão se achavam que a sua origem afecta o seu aproveitamento na disciplina de língua portuguesa (pergunta 16), todos responderam não.

Questionados sobre se a sua língua materna intervinha na sua aprendizagem na disciplina de língua portuguesa (pergunta 17), A2, A3, A4, A5, A6, A7, A9 e A10 referem não, A1 e A8 não responderam.

Quando lhes é perguntados como é que viam o desempenho na disciplina de português dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias diferentes da sua, insuficiente, suficiente, bom, muito bom, porquê (pergunta 18), A1, A5, A8 referem “bom”, A2 e A3 referem “muito bom”, A4, A6, A7, A9 e A10 referem “suficiente”. As justificações em relação aos vários aspectos variaram muito como se segue: *“esforçam-se também para aperfeiçoar; porque eles são bons em compreender as coisas; porque a disciplina de português é a disciplina chave na minha escola junto com outras disciplinas; porque mostram interesse; porque nem todos nas suas áreas de origem falam fluentemente o português, e isso afecta na sua aprendizagem; porque há colegas que vêm de outras províncias ou de origem estrangeira que não dominam bem a disciplina de língua portuguesa; porque tem sido bons em alguns casos e noutros não”.*

Questionados sobre se achavam que isso tem a ver com a origem dos seus colegas, sim, não, porquê (pergunta 19), A1, A3, A5, A7, A8, A9 e A10 referem “não”, A2, A4 e A6 referem “sim”. Os que afirmaram não, não justificaram e os que afirmaram sim disseram: *“porque há províncias que falam o português perfeitamente; porque nas suas terras de origem não falam constantemente o português e os alunos daquela origem não aprendem bem o português”.*

Relativamente à questão se, na sua opinião, a língua materna dos seus colegas de origem estrangeira ou de outras províncias intervém na aprendizagem deles na disciplina de língua portuguesa, sim, não, porquê (pergunta 20), A1, A2, A3, A5, A7, A8 e A9 referem “não”, A4 e A6 referem “sim” e A10 não respondeu. Para os que responderam não, as justificações variaram muito, como se segue: *“depende do esforço que fizermos; ela não intervém pelo contrário auxilia; porque para alguns fica difícil na compreensão; independentemente da língua materna há sempre um item de português na mente deles,*

pois já é possível nos quimbos¹⁹ se ministrarem aulas de língua portuguesa; a língua materna está para auxiliar a língua portuguesa”. Os que afirmaram sim, assinalam que: *“porque para alguns fica difícil na compreensão; porque nem todos nas suas origens falam a língua portuguesa e isso dificulta com certeza”*.

Questionados sobre se achavam que a metodologia que o seu professor usa no ensino da língua portuguesa facilitava a sua aprendizagem (pergunta 21), 9 responderam “sim” à excepção de A10 que não respondeu. Justificando de que maneira facilita, as respostas foram as seguintes: *“facilita no sentido de o professor deixar-nos a vontade na sala escutando as nossas opiniões; a professora explica bem e tem paciência no processo de ensino e aprendizagem; a professora utiliza bons métodos para que todos aprendam a língua portuguesa; é mas fácil aprender devido a explicação e a compreensão”*.

Respondentes da 12ª classe

Questionados sobre como se sentiam no meio dos seus colegas de outras origens (pergunta 1), A2, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10 referem *“sinto-me bem”*, A1 refere *“sinto-me muito bem”* à excepção de A3 que refere *“sim e não”*, tendo justificado o seguinte: *“as vezes tenta haver alguns preconceitos, mas evito e se bem sei todos somos da mesma nacionalidade embora de etárias diferentes”*.

Relativamente à questão se achavam que a sua origem afecta o seu relacionamento com os colegas (pergunta 2), todos responderam não.

Quando lhes é perguntado se gostavam de estudar nesta escola (pergunta 3), 9 responderam sim, à excepção de A8 que refere não, tendo justificado o seguinte: *“apesar das infra-estruturas serem belíssimas, mas é uma escola de formação de professores, e o meu sonho nunca foi o de ser professor, por este facto ainda não cultivei este desejo, então o Magistério não é propriamente o meu grande sonho”*.

Relativamente à questão se gostariam de estudar numa outra escola (pergunta 4), A1, A4, A5, A7, A9 e A10 referem “não” e A2, A3, A6 e A8 referem “sim”. As afirmações para sim foram as seguintes *“aqui tem o curso que eu sempre quis, professores competentes; estou bem e pretendo só trocar de escola quando terminar o médio; escola com qualidade; porque as escolas que formam professores são poucas e também a*

¹⁹ Relativo a Quimbo ou Kimbo. Termo gentílico para povoado; aldeia. Disponível em: www.dicionarioinformal.com.br/significado/715. Acesso em 20.10.2016.

qualidade de ensino das outras escolas que formam professores não é melhor que a do MPN; o Magistério Primário do Nambambi tem sido considerado para mim como uma escola aconselhável para fazer o ensino médio, pela qualidade de professores que se tem verificado”). Os que referiram sim, as resposta justificativas foram as que se seguem: “gostaria de estudar noutra escola sim, porque desde a infância sempre tive o sonho de fazer vários cursos; porque queria ser actor e como aqui no meu país não tem formação para tal então estou aqui; o meu grande desejo sempre foi no campo de engenharia de construção cível e até agora sinto esse gosto, então gostaria de frequentar outra escola”.

Questionados sobre em que actividades da sua escola existia maior convivência entre todos os colegas (pergunta 5), à excepção de A1 que não respondeu, as respostas variaram muito, como se segue: A2 *nos baptismos*, A3 *nas actividades desportivas, festas de aniversário da escola, nos baptismos e nas exposições*; A4 *nos baptismos, na fera de ciências; nos concursos*; A5 *nos baptismos, feiras de ciência, palestras e campeonatos de futebol*; A6 *feiras de cultura e artes ou feiras de ciências*; A7 *campeonato de futebol, baptismo, feiras de ciências, cultura e arte*; A8 *no futebol, educação física, baptismo dos caloiros*; A9 *baptismo, jogos desportivos*; A10 *baptismo e feiras”.*

Relativamente à questão se achavam que as actividades realizadas na sua escola respeitavam as diferenças culturais dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias do país (pergunta 6), A1, A2, A3, A4, A5, A6, A8 e A9 referem “sim” e A7 e A10 referem “não”. Os que referem sim, a sua justificação variou da seguinte maneira: *“são muito interactivas e envolvem todos sem preconceitos nenhum e todos interagem; são actividades de inclusão e todos têm participados sem dificuldades”.* Os que referem não, justificaram que: *“as actividades não albergam todos; não respeitam a diferença religiosa pois a associação dos estudantes não respeita os alunos; ao realizar uma actividade na escola eles velam mais pela cultura da nossa província; algumas regras da escola não respeitam as diferenças culturais, visto que independentemente da sua cultura tem que seguir o regulamento da escola”.*

Questionados sobre se essas actividades são feitas individualmente ou em grupo (pergunta 7), A1, A3, A5, A6, A8 e A10 referem “em grupo”, A4, A7 e A9 referem “em grupo e individualmente” e A2 afirma: *“por vezes tem sido com a colaboração dos outros colegas”.*

Relativamente à questão se forem em grupo, que critérios os professores normalmente usam para a formação dos grupos, aleatoriamente, por afinidades linguísticas, por competências, por proposta sua, por iniciativa dos alunos, outro

(pergunta 8), A1, A2 e A5 e A6 referiram “aleatoriamente”, A3 e A7 “por competências”, A8 “aleatoriamente e por proposta sua”, A9 “aleatoriamente e por iniciativa dos alunos” e A10 “aleatoriamente e outros, por ordem numérica”.

Questionados sobre se aprenderam alguma coisa nova no seu grupo de trabalho (pergunta 9), os 9 alunos responderam “sim” à excepção de A4 que refere “não” e não justificou. Os que referem sim, justificaram o seguinte: *“aprendi que devo investigar e ler o dicionário; aprendi como é bom interagir com outros e a fazer leituras e como defender um trabalho em grupo; aprendi a me expressar correctamente, que as oportunidades não aparecem nós mesmo é que as criamos e que tudo faz-se melhor em grupo; devemos colocar a união, o amor e a amizade acima de tudo; explorei outras competências que não sabia que tinha; respeitar as opiniões dos outros; aprendi melhor a conviver com os colegas respeitando as suas culturas; respeitar a opinião do outrem”*.

Quando lhes é perguntado se achavam que a origem dos seus colegas afecta o vosso relacionamento na escola (pergunta 10), 9 alunos referem “não” e A1 não respondeu. Os respondentes que assinalaram não justificaram como se segue: *“não afecta, porque outros colegas procuram sempre adaptar-se ao meio social em que se encontram; não se reflecte na nossa vivência social entre colegas e somos muitos unidos; na escola não velamos muito pelas nossas origens; o objectivo na escola é estudar independentemente do que encontramos e também devemos saber que cada um é um só, e tem particularidades; os meus colegas são diferentes porque eu também sou, então não são as nossas diferenças que vão nos fazer estar sempre separados a vida é o auge do nosso relacionamento, temos todos apenas um objectivo que é aprender, a cultura de cada um identifica quem somos; porque uns têm o português como língua primeira, e os que não o têm desenvolveram muito bem o português; independentemente das nossas origem temos que seguir normas da instituição regras essas que ajudam no relacionamento; respeitamos os outros como a nós mesmo”*.

Questionados sobre se gostavam da disciplina de língua portuguesa (pergunta 11), os 10 respondentes referem sim e as afirmações são as que se seguem: *“porque o português é também a língua oficial de Angola e nas outras disciplinas aprendemos através da língua portuguesa; porque é uma disciplina que me ajuda a desenvolver certas habilidades e capacidades de expressão oral e conhecer de forma profunda o seu funcionamento; porque me ensina como falar a língua portuguesa, as suas regras de linguagem, como se expressar, fazer relatório dos cursos e outros; com ela posso ler e escrever passo aprender coisas novas; ajuda-me a expressar bem, a conhecer e saber*

como são empregadas as palavras e para a comunicação saudável; é a língua predominante no meu país a que eu utilizo para me comunicar e expressar todos os meus sentimentos e porque ela é a minha língua mãe; é a nossa língua oficial e de trabalho; é uma língua transversal e de escolaridade”.

Relativamente à questão como é que tem sido o seu desempenho na disciplina de língua portuguesa, insuficiente, suficiente, bom, muito bom, a que se deve esse desempenho (pergunta 12), A1, A4, A5, A6, A10 referem “*bom*”, A3, A7 e A8 referem “*suficiente*”, A2 refere “*insuficiente*” (não justificou) e A9 refere “*suficiente e bom*”. A justificação dos que referem bom variou muito como se segue: “*ler, saber interpretar; tenho aprendendo coisas novas, termos novos sabendo mais sobre a própria língua e tenho um excelente professor; deve-se ao facto de eu ter vontade, gosto pela mesma e por querer aprender; hábito de leitura procurar utilizar sempre o que aprendo, aceitar sempre correcções e mudar*”. Os que referem suficiente justificaram o seguinte: “*falta de atenção na escrita e erros cometidos e são muito repudiados; falta de empenho e também algumas metodologias por parte dos professores*”. Os que referem suficiente e bom justificaram o seguinte: “*o meu desempenho não é totalmente bom e também não é totalmente insuficiente isso tudo por meu desleixo*”.

Questionados sobre quais os conteúdos de língua portuguesa que consideram mais difícil de aprender - compreensão oral, compreensão escrita, produção oral, produção escrita, gramática (pergunta 13) -, A1, A5 e A7 referem “*produção escrita*”, A2, A3, A4, A8 e A9 referem “*gramática*”, A6 refere “*produção oral*” e A10 não respondeu. De um modo geral, as justificações variaram muito: “*a minha letra não é perfeita como eu gostaria que fosse e os erros ortográficos que eu noto em mim; estudando de forma profunda a gramática podemos notar que há muitas coisas para se aprender e notamos que cometemos muitos erros; a gramática é muito complexa, existe muitas regras e através disso há dificuldade de encacha-las todas; a gramática e muita extensa e contém varias coisas sobre a língua e por vezes se torna muito difícil compreender, em muitos casos tenho dificuldades em empregar as palavras na constituição de frases, a língua portuguesa é uma língua muito complexa e quando ela é mal falada é mal compreendida e não só é mal escrita; o critério dos professores não tem sido dos meus gostos; a gramática sempre foi um bicho de 7 cabeças para mim, isso porque não tenho me empenhado muito para aprender*”.

Relativamente à questão o que tem contribuído para o seu desempenho na disciplina da língua portuguesa (pergunta 14), as resposta variam muito para todos, como

se segue: *“ler para melhorar a compreensão oral e escrita; o que tem contribuído para esse desempenho é a ajuda mútua entre os colegas e a minha dedicação; revisão sucessiva dos conteúdos dados na sala de aula; dicionário, a gramática, os trabalhos em grupos e as explicações do professor; a paixão pela mesma, as habilidades, competências que o professor tem da mesma; os meus colegas têm me ajudado, e com isto muito tenho melhorado”*.

Quando lhes é perguntado se tinham dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa, o que acha que está na base deste problema (pergunta 15), A1, A2, A4, A5 e A6 não responderam, A3 refere *“falta de interesse na revisão da matéria”*; A7 assinala: *“o meu empenho”*; A8 refere *“como já friseis o meu empenho que não tem sido o mais adequado, e também as metalologias por parte dos professores”*; A9 refere *“no ensino primário não me ensinaram bem”* e A10 refere *“o meio social”*.

Relativamente à questão se achavam que a sua origem afectava o seu aproveitamento na disciplina de língua portuguesa (pergunta 16), A1, A2, A4, A5, A6, A8, A9 e A10 referem não e A3 e A7 referem sim.

Questionados sobre se a sua língua materna intervinha na sua aprendizagem na disciplina de língua portuguesa (pergunta 17), A2, A3, A4, A7, A8, A9 e A10 referem não e A1, A5 e A6 referem sim. Para os que referem não, as justificações são as que se seguem: *“porque não falo com frequência; porque a minha língua materna é o português, pelo contrário facilita; não, porque é a única que falo fluentemente; não, porque apesar de ter nascido em Caconda, a minha língua de nascimento sempre foi o português; não, porque consigo separar muito bem as coisas; não consigo discernir e articular bem as palavras em língua portuguesa e umbundu”*. A1, A5 e A6 que referem sim, justificaram da seguinte maneira: *“sim, a língua portuguesa é a minha língua materna; sim, porque é a língua que eu uso muito mais em todos os campos da minha vida”*.

Quando lhes é perguntado como é que vêm o desempenho na disciplina de português dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias diferentes da sua, insuficiente, suficiente, bom, muito bom (pergunta 18), A1, A4, A8, A10 referem bom, A2, A5, A6, A7, A9 refere suficiente e bom. A3 não respondeu.

Questionados sobre se achavam que isso tem a ver com a origem dos seus colegas (pergunta 19), A4, A6, A7, A8, A9 e A10 referem não, A5 refere sim e A1, A2, e A3 não responderam. A justificação variou muito para os que referem não, tal como se segue: *“não, porque eles também nasceram numa província onde também se fala português; não porque depende do seu desempenho; não para obtermos ou sairmo-nos bem em alguma*

coisa basta que haja empenho e dedicação; tem haver com eles, visto que não se dedicam; é o desempenho que eles têm feito assim como o interesse”). Para A5 que refere sim, justificou o seguinte: “sim porque onde eles estavam não tinham contacto com a mesma língua”

Relativamente à questão se a língua materna dos seus colegas de origem estrangeira ou de outras províncias intervém na sua aprendizagem na disciplina de língua portuguesa (pergunta 20), A2, A4, A5, A7, A8 referem não, A6, A9 e A10 referem sim e A1 e A3 não responderam. No tocante à justificação, as respostas, variaram muito como se segue: *“não, porque têm conseguido separar as coisas; não, tirando um ou dois que não têm o português como língua de origem os restantes sempre tiveram o português como língua primeira”*. Para o que afirmam sim a justificação foi a seguinte: *“sim porque tenho uma colega com a língua materna estrangeira no caso do inglês e pode ser que ela fez o ensino de base na Namíbia ou noutro país por mudança de vocábulos; sim, através da convivência, o modo de falar; sim há uma interferência entre o português e as línguas nacionais; sim porque muitos têm como língua materna, línguas diferentes do português”*.

Quando lhes é perguntado sobre se achavam que a metodologia que o seu professor usa no ensino da língua portuguesa facilita a sua aprendizagem, sim, não, se sim de que maneira facilita (pergunta 21), A1, A2, A3, A5, A6, A9 e A10 referem sim e A4, A7 e A8 referem não. Relativamente à justificação para sim, as respostas são as que se seguem: *“a maneira de explicar os exemplos são consoante o quotidiano; facilita porque tem sido na base da interacção e isto faz com que eu exponha aquilo que sei sobre o tema; facilita explicando, a matéria é dominada por ele razão pela qual torna as coisas mais simples; ele é um professor competente assíduo sempre pronto e aberto à sugestões e intervenções, ele é sempre pronto para corrigir erros e parabenizar o que é certo; ele procura metodologias adequadas para se entender melhor; tem utilizado métodos que facilitam a nossa compreensão”*. Quanto às afirmações dos que referem não, a sua justificação foi como se segue: *“não mostra mesmo como é que se escreve e se lêem algumas palavras; porque apesar do professor ser um excelente indivíduo em termos de conhecimentos de língua portuguesa, mas no meu entender tem problemas na pedagogia”*.

Síntese

As três turmas das classes do Magistério Primário do Lubango estudadas são multiculturais e multilingues, no entanto não existem alunos de origem estrangeira, são todos de origem angolana e aqueles que tendo vivido e crescido fora do país durante o conflito armado angolano retornaram ao país.

Relativamente às questões de aprendizagem dos alunos de língua portuguesa, sintetizando, os 30 alunos inquiridos das turmas da 10^a, 11^a e 12^a classes assinalaram como deficiências os seguintes aspectos: produção oral; produção escrita (erros ortográficos; queixam-se da gramática, afirmando que é muito extensa por isso é que ela é complexa e difícil de aprender; carência de livros ou manuais de estudo e de gramática, problemas em produzir um texto. Sobre a questão se têm dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa e o que está na base deste problema, os respondentes afirmaram que é por falta de prática de leitura, falta de materiais didáticos, como gramáticas e dicionários, para facilitar a aprendizagem; falta de interesse nos estudos; assinalam ainda o ensino de base de onde vieram como primários, uma vez que as deficiências que apresentam devem-se ao fraco ensino dos professores daqueles níveis, e que se “apertassem” um pouco mais os alunos a escrever bem, os problemas registados não existiriam no ensino médio.

Quanto às questões de interacção dos alunos de várias origens na Escola/turma, na sua maioria referem não haver discriminação, porque todos são seres humanos, *“sejam eles estrangeiros ou de outras províncias do país porque o Magistério Primário é uma escola que nos ensina a entender que independentemente da origem ou cultura de cada indivíduo, somos todos iguais”*. Enaltecem a qualidade dos seus professores à excepção de 4 alunos do universo de 30 inquiridos que referem que a metodologia que os professores usam não facilita a aprendizagem.

III PARTE – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5. CONCLUSÕES

Esta dissertação visou compreender de que modo é ministrado o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa no contexto multicultural e multilingue do Magistério Primário do Lubango, Nambambi, Angola. Para que se atinjam os objectivos propostos do estudo, recorremos à bibliografia de vários autores que trataram sobre a matéria e similares, assim como a certos documentos legislativos que regulam o exercício de ensino-aprendizagem no MPLN e da vida política e administrativa dos governos provincial da Huíla e do município do Lubango. Para atingir os objectivos geral e específicos que nos propusemos, neste trabalho, fomos ao encontro de 4 professores que leccionam a disciplina de língua portuguesa na escola em referência e de 30 alunos da mesma escola sub-divididos em três classes distintas (10^a, 11^a e 12^a), através do uso de dois questionários diferentes. Aos professores, em linhas gerais, procurámos saber quais são os problemas que encontram no processo de ensino, bem como as relações que norteiam os alunos envolvidos num ambiente cultural diversificado. E aos alunos, também o objectivo foi o mesmo, mas virado basicamente para as dificuldades de aprendizagem e das relações de convivência entre eles, no contexto escolar multicultural e multilingue.

Recolhidos os questionários, passámos para a fase de análise e discussão dos resultados da pesquisa, o que possibilitou responder à pergunta de partida. As referências dos respondentes participantes no estudo evidenciaram que o Magistério Primário do Lubango é uma escola multicultural e multilingue, estando ali a serem formados os futuros professores do ensino primário e pré-escolar vindos de várias partes e de várias etnias de Angola. Não se observou nenhum aluno de origem estrangeira a estudar nessa Escola, todos os que aí estudam são angolanos. Temos apenas a destacar a presença de alunos que durante um certo período de tempo em que durou a guerra civil estiveram fora do país, alguns deles tendo, por isso, duas a três línguas, sendo uma do país de proveniência, uma nacional de origem *bantu* e outra o português. Apesar da escola ser multicultural, lidos os programas de ensino da língua portuguesa das classes participantes no estudo, observamos que eles não são pluriculturais, ou seja, não contemplam uma perspectiva programática do ensino para alunos cuja língua primeira não é o português.

Esta questão deve-se ao facto de o ensino ser ministrado em português padrão europeu, enquanto norma seguida para o processo de escolarização, o que faz com que os alunos que têm o português como língua segunda, tenham muitas dificuldades na assimilação do conteúdo da disciplina de língua portuguesa, nos aspectos: fonológicos, expressão oral e construção de frases gramaticais. Importa referir que, dos 30 alunos participantes no trabalho, 18 referiram que têm como língua materna as línguas de origem bantu (umbundo, olunyaneka e ambundu “kimbundu”), 12 referem ter o português como língua materna. Há aqui a destacar que dos 18 que referem ter como língua materna, línguas nacionais bantu, 15 pertencem ao grupo etnolinguístico ovimbundu, seguido de os ovanyaneka com 2 respondentes e ambundu “kimbundu” com apenas 1 respondente. Dos 30 alunos inquiridos, 15 pertencem ao grupo étnico ovimbundu. É, portanto, a etnia com a língua nacional bantu a mais representada dos 18 que responderam ter como línguas maternas as de origem bantu. Temos a salientar que, apesar de os 30 alunos participantes no estudo terem referido pertencerem a 3 grupos étnicos, os quatro professores também participantes no estudo afirmaram que as suas turmas eram constituídas por 6 grupos etnolinguístico a saber: ovanyaneka, ovimbundu, ovangangela, ovambo, ambundu “de língua kimbundu” e ovakwanyama (ver tabela dos respondentes professores).

De referir ainda que, a partir da análise que fizemos das respostas dos alunos, estas apresentaram erros ortográficos e morfossintáticos, revelando uma grande debilidade no que respeita a literacia. No que diz respeito às relações entre alunos no contexto multicultural em que estão envolvidos, tanto professores assim como os próprios alunos revelaram serem boas e de respeito mútuo, não se observando situações de discriminação e estereótipos, à excepção de A6 da 10ª classe, A9 da 10ª classe, A8 da 11ª classe e A3 da 12ª classe que, quando questionados sobre as relações entre alunos locais e de outras origens, assim como nas actividades realizadas pela escola em que há maior entrosamento, referiram não, conforme as respostas que se seguem: A6 - 10ª classe: *“em alguns momentos bem e em outros momentos mal”*; A8 - 11ª classe: *“no princípio me senti desconfortado, mais com o passar do tempo vou aprender a lidar com eles e me sinto bem”*; A3 - 12ª classe: *“às vezes tenta haver alguns preconceitos, mas evito, e se bem sei todos somos da mesma nacionalidades embora de etárias diferentes”*; A9 - 10ª classe: *“alguns colegas gostam de mostrar superioridade perante os outros que vêm de outras províncias ou municípios.”*. Esta tendência pacífica da convivência na diversidade cultural, em nossa opinião, poderá dever-se ao facto de a Constituição angolana (2010, p.

11)²⁰, nos artigos 22 b), referir que “*respeitar e considerar os seus semelhantes sem discriminação de espécie alguma e manter com eles relações que permitam promover, salvaguardar e reforçar o respeito e a tolerância recíprocos*”. e no artigo 23 nos pontos 1 e 2 referir que, “*todos são iguais perante a Constituição e a lei. Ninguém pode ser prejudicado, privilegiado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão da sua ascendência, sexo, raça, etnia, cor, deficiência, língua, local de nascimento, religião, convicções políticas, ideológicas ou filosóficas, grau de instrução, condição económica ou social ou profissão*”. Estes princípios constitucionais fazem parte dos valores cívicos angolanos, ensinados informalmente, o que faz com que alunos e professores os respeitem e passem a fazer parte da sua vivência quotidiana com os seus semelhantes (unidade na diversidade).

Não obstante os programas de ensino do português não contemplam uma atenção às especificidades culturais e dos níveis de proficiências da língua e de saberes básicos que os alunos trazem, o que faz com que a Escola seja multicultural e multilingue, mas os programas não são multiculturais. Estes dados constituem um desafio para a escola e em particular para os professores que lidam com o ensino no contexto de diversidade cultural, o que exige do professor uma maior dedicação a adopção de estratégias adequadas, quer à diversidade multicultural, quer à diversidade multilingue, presentes na turma/Escola.

6. RECOMENDAÇÕES

O actual contexto multicultural e multilingue em que se desenvolve o ensino e a aprendizagem do português, língua não materna de muitos dos alunos do Magistério Primário do Lubango, é desafiador, mas representa uma grande oportunidade que implica a capacitação de docentes e a concepção de metodologias e de estratégias de ensino inclusivo e inovador, que respeitem as diferenças etnolinguísticas dos alunos.

Com vista a ajudar a resolver os problemas de ensino e da aprendizagem no contexto multicultural e multilingue do Magistério Primário do Lubano, Nambambi, propomos as seguintes recomendações:

1 - Que haja formação e ou capacitação dos professores para lidar com o multiculturalismo e o multilinguismo, e saber identificar as causas que estão na base do insucesso escolar, como condição indispensável para o êxito do ensino e da

²⁰ www.governo.gov.ao/Arquivos/Constituicao_da_Republica_de_An.

aprendizagem. Refere Martinho (1995, p. 25), “só um programa de formação de formadores que considere a sua preparação para ensinar na diferença “no imprevisto” poderá dar resposta cabal às necessidades linguísticas de cada região”.

2 - Que o professor na sua actividade docente desenvolva métodos práticos adequados ao contexto dos seus alunos, como refere Silva (2008, p. 34), que “quando os professores implementam nas suas aulas, técnicas e métodos que facilitem o rendimento escolar dos alunos pertencentes a diferentes grupos raciais, étnicos e de classe social diversa e com eles contribuem para o sucesso escolar de todos os alunos, atinge-se a quarta dimensão da educação multicultural: a pedagogia para a equidade”.

3 - Que o professor faça a caracterização do nível de proficiência da língua dos aprendentes, e na caracterização desse grupo, como refere Cristóvão (2012, p. 37), “devemos ter em conta diversos aspectos como, por exemplo: a nacionalidade dos aprendentes e a sua língua materna; as competências anteriores – se são iniciantes, falsos iniciantes ou aprendentes com um conhecimento prévio da língua; quais são os objectivos de aprendizagem; qual é o contexto de aprendizagem na escola”.

4 - Que o professor trabalhe com os seus alunos para desenvolver as quatro competências: compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita, expressão escrita. Na compreensão oral, Cristóvão (*idem*, p. 40) refere: “compreender intervenções simples de carácter social, a saber: cumprimentar, agradecer, perguntar por/dar informações sobre alguém, felicitar, brindar, formular votos”. Expressão oral (*idem*, p. 41): “Intervir em trocas comunicativas simples, geradoras de relações sociais: cumprimentar, agradecer, perguntar por alguém/responder ao solicitado, felicitar, brindar, formular votos”. Compreensão da leitura/escrita (*ibidem*, p. 42): Em situações de comunicação do quotidiano, os utilizadores do português são capazes de: “compreender a maior parte dos textos próprios deste tipo de situações, compreender diferentes tipos de textos da imprensa, em especial artigos cujas temáticas sejam de áreas específicas de interesse”. Expressão escrita (*ibidem*, p. 43): “Em situação de comunicação do quotidiano, os utilizadores do português são capazes de: Escrever a maior parte dos textos necessários a este tipo de situações.”

5 - Que os aprendentes não só se limitem a consumir os conhecimentos que recebem do professor, mas também produzam textos, a serem partilhados na sala e lidos em voz alta.

Para se evitar os insucessos e fracassos escolares em contextos multiculturais e multilingues de ensino, Fernandes (1919, p. 39) sugere que, “é necessário que os

professores compreendam o mundo dos seus alunos.” Ainda segundo o mesmo autor (1919, p. 86), “o professor jamais poderá esquecer-se que deverá incitar os alunos à reflexão pessoal, estimular a confiança do aluno em si, despertar a compreensão pessoal das matérias estudadas, ajudar o aluno a resolver os seus problemas, encorajar a sua actividade pessoal na aula, ser paciente com o aluno, aceitar o aluno tal como ele é, desenvolver as relações sociais na aula e compreender os sentimentos dos alunos”.

6 - Que se trabalhe muito mais as quatro competências: compreensão oral, expressão oral, compreensão escrita, expressão escrita, que achamos serem o problema fundamental no domínio da aprendizagem da língua portuguesa, o que fará com que se melhore não só o nível de literacia como o da compreensão da gramática, que muito foi assinalado pelos inquiridos como sendo complexa, extensa.

7 - Que o ensino da gramática não seja o ponto de partida para se chegar ao texto, mas sim partir do texto para se chegar à gramática. Mateus & Solla (2013, p. 26) referem que “nenhuma actividade em que se aborda o conhecimento explícito é, à partida, uma actividade de gramática. A gramática surge depois de uma actividade como reflexão sobre os aspectos linguísticos que ressaltem, ou que o professor faça ressaltar, da actividade feita”. Falando sobre o texto na sala de aula, Sousa & Cardoso (2011, p. 74), afirmam que “no percurso pedagógico, ensinar a ler e a escrever com sentido tem o texto como ponto de chegada e como ponto de partida. Ensinar o texto como unidade de construção/reconstrução da significação é um desafio que se coloca a todos os professores em todos os graus de ensino”.

8 - Mateus & Solla (2013, p. 27) apresentam a ideia de que “preconiza-se a existência de aula em que o enfoque não esteja no ensino, mas sim na aprendizagem, ou seja, aulas em que o professor, em vez de transmissor ou difusor de conhecimentos, atue como facilitador das aprendizagens dos alunos, distribuindo-se a estes o «trabalho» de serem curiosos, de procurarem saber, de testarem as suas hipóteses, enfim de aprenderem”.

9 - Tendo em conta o carácter escolar multicultural e multilingue do Magistério Primário do Lubango, encontramos por isso nesta escola dois tipos de alunos: os que têm o português como língua materna e os que têm o português com língua não materna. Referem Mateus & Solla (p. 110) que estes alunos “vivem uma situação linguística peculiar. Por um lado, são falantes de uma língua com a qual contactam desde sempre e em ambiente familiar. A esta língua dá-se o nome de língua materna ou, simplesmente, primeira língua. Por outro lado, são falantes de português, sendo que esta língua funciona para eles como língua não materna ou língua segunda [...]. Podemos assim concluir que

os alunos de PLNM enfrentam um duplo desafio: adquirir a língua portuguesa e aprender conteúdos escolares veiculados em português”. Por este facto, o professor deve desprender-se de metodologias monoculturais e usar as metodologias multiculturais, que satisfaçam as necessidades específicas de todos os seus alunos.

10 - Em relação aos programas de língua portuguesa que são monoculturais para as turmas multiculturais, sugerimos que o professor use várias estratégias que são caminhos criados por ele para o alcance dos objectivos de ensino traçados, direccionando o aluno para uma aprendizagem prática, que vá de encontro à sua realidade cultural. Isto, o professor deve fazer com todos, tanto para os que têm o português como L1, assim como para os que o têm o português como L2, por terem outras línguas maternas e outras culturas. Refere Santos (2008, p. 1) que “a reflexão sobre a diversidade, seja o ponto de partida da nossa caminhada rumo a transformações conceituais e práticas da escola, a fim de garantir a educação para todos, por meio de aprendizagens efectivas que garantam a permanência do aluno e, consequentemente, o seu sucesso escolar”. O QECR (2001, P. 199) refere que “a abordagem da metodologia de aprendizagem e de ensino tem que ser abrangente e apresentar todas as opções de um modo explícito e transparente, evitando o dogmatismo e a parcialidade”. Refere, ainda, Santos *apud* Carvalho (2008, p.2) que “a escola precisa abandonar um modelo no qual se esperam alunos homogêneos, tratando como iguais os diferentes, e incorporar uma concepção que considere a diversidade tanto no âmbito do trabalho com os conteúdos escolares quanto no das relações interpessoais.”

Finalizamos com a sabedoria “umbundu”:

“Kavili kamale, nda wa sanga va ka yenja, love yenjavo; ku ka malehe vombunda”.

(provérbio umbundu)

Se estiver numa comunidade, pela primeira vez, observe com atenção os usos e costumes dos encontrados, antes de os ajudar com novas maneiras.

(português)

BIBLIOGRAFIA

Araújo, S. A. (2008). *Contributo para uma educação para uma cidadania, professores e alunos em contexto intercultural*. Ed. Alto – Comissário para a Imigração e Diálogo Internacional (ACIDI. I.P), Lisboa.

Azevedo, M. O. *et al.* (2015). *Gramática prática de português 3º ciclo do ensino básico e secundário*. Lisboa.

Conselho da Europa (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto.

Cristóvão, F. *et al.* (2012). *Ensaio lusófonos*. Coimbra Almedinas.

Diaz-Aguado, M. J. (2000). *Educação intercultural e aprendizagem cooperativa*. Porto: Porto Editora.

Fernandes, E. (1990). *O aluno e o professor na escola moderna*. Aveiro.

Mateus, H. M. & Solla L. (2013). *O ensino do português como língua não materna: Estratégias, materiais e formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Martinho, M. M. (1995). *A Língua portuguesa em África*. Évora.

Morreira, A. *et al.* (2015). *A Língua portuguesa: Presente e futuro*. 3ª Edição, Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian.

Silva, M. A. V. (1982). *Teoria da literatura*. 4ª Edição, Coimbra.

Silva, M. C. V. (2008). *Diversidade cultural na escola, encontros e desencontros*. Lisboa.

Sousa, C. S & Cardoso A. (2011). *Desenvolver competências em língua percursos didáticos*. 2ª Edição, Lisboa.

Vilar, A. & Associados (2008). *Guia de negócios em Angola*. Porto.

WEBOGRAFIA

Como referenciar: *multilinguismo in Dicionário da língua portuguesa com acordo Ortográfico (2003-2016)*. Disponível em: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/multilinguismo>.

Cruz, A. S., Martinho; A. M., & Ventura, M. F. (2013) (n. d). *Estudo comparativo entre o perfil linguístico do falante urbano do Lubango e do Huambo e suas implicações no ensino do Português [Documento electrónico]*. Lisboa: [s. n.]. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/12315>.

Laisse, S. J. (2015). *Moçambique, surge et ambula: a interculturalidade no corpus literário obrigatório no Ensino Secundário Geral entre 2004 e 2011*. Disponível em: <http://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:run.unl.pt:10362/16237>.

Silva, L. M. S. (s. d.). *Imigração, multiculturalismo e ensino da língua portuguesa*. Disponível em: www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/.../267.pdf.

Ferreira, M. A. (2011). *Contextualização e intercompreensão na aula multicultural de PLNM*. Disponível em: <http://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:run.unl.pt:10362/5255>.

Ferreira, F. M. P. (2012). *Projeto educativo – resposta aos desafios da multiculturalidade*. Disponível em: recil.grupolusofona.pt/.../Dissertação%20projeto%20educativo%20-%20.

Silva, F. A. S. V. (2010). *Multiculturalismo, socialização e integração, os desafios e contributos do ensino/aprendizagem de uma língua não materna*. Disponível em: <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/.../Microsoft%20Word%20-%20TeseMestrado.pdf>.

Dicionário Houaiss da língua portuguesa instituto António Houaiss de Lexicografia Portugal (2003). Edição do Circulo de leitores. Disponível em: www.dicionarioinforma.com.br/significado/715. Acesso em: 20.10.2016.

Programa para integração dos alunos que não têm o português como língua materna.
Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sited/fe/default/files/.../plnmdoc_orientador.pdf.
Acesso em: 23.10.2016.

Disponível em: <http://hdl.handle.net/10362/7878>. Acesso em: 28.10.2016.

Disponível em: www.governo.gov.ao/Arquivos/Constituicao_da_Republica_de_An.
Acesso em: 4.11.2016.

Diversidade na educação: Uma prática a ser construída na Educação Básica. Disponível em: www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2346-. Acesso em: 5.11.2016.

LEGISLAÇÃO

Magistério Primário do Lubango – Nambambi (2014-2017). *Projecto Educativo da Escola*.

Programas de ensino da Língua Portuguesa da 10^a, 11^a e 12^a classes.

OUTROS

Governo Provincial da Huíla. *Plano de Desenvolvimento Provincial da Huíla (2013-2017), Sumário Executivo*.

Governo Provincial da Huíla. *Plano de Desenvolvimento Provincial da Huíla (2013-2017), Visão e Quadro Estratégico, Volume I*.

Administração Municipal do Lubango. *Plano de Desenvolvimento Municipal do Lubango (2014-2017)*.

Programa de Ensino da Língua Portuguesa da 10^a classe

Programa de Ensino da Língua Portuguesa da 11^a classe

Programa de Ensino da Língua Portuguesa da 12^a classe

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário dirigido aos professores

O presente questionário é o fundamento do trabalho que está sendo realizado, no âmbito da dissertação, para a obtenção do grau de mestre em Ensino do Português Como Língua Segunda e Estrangeira, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Por essa razão, agradeceríamos profundamente se pudesse colaborar connosco, respondendo com sinceridade todas as perguntas que compõem este questionário. Garantimos o anonimato e a confidencialidade das suas respostas.

Desde já, o nosso muito obrigado pela sua colaboração.

(Frederico José Lourenço)

Identificação

- a) Sexo: F ☐ M ☐
- b) Idade _____
- c) Nacionalidade _____
- d) Grau académico _____
- e) Área de especialização _____
- f) Anos de docência _____

Questões

1. Quantos alunos tem as suas turmas? _____
2. Quais são os grupos etnolinguísticos que compõem as suas turmas? _____

3. Nas suas turmas há alunos de origem estrangeira?
Sim ☐ Não ☐
Se sim, de que nacionalidade? _____
4. Como tem sido a reacção dos seus alunos nativos perante os alunos de origem estrangeira ou de outras províncias na turma/escola?

Boa ☐ Má ☐ Indiferente ☐

Justifique. _____

5. Quais as dificuldades na aprendizagem que apresentam os seus alunos?

6. A que atribui essas dificuldades?

7. Dentre os alunos de várias etnias, quais os que apresentam maiores dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa? Em que aspecto?

8. Na sua experiência como professor (a) da língua portuguesa quais são os alunos que apresentam maiores dificuldades de inserção na vida escolar?

Justifique a sua resposta. _____

9. Acha que a língua materna influencia na aprendizagem dos alunos?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, de que maneira influencia?

10. Como é que tem sido o desempenho dos alunos cuja língua primeira é uma das línguas nacionais africanas na disciplina de português, tendo em conta os seguintes aspectos:

Compreensão oral:

Insuficiente ☐ Suficiente ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

Compreensão escrita:

Insuficiente ☐ Suficiente ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

Produção oral:

Insuficiente ☐ Suficiente ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

Produção escrita:

Insuficiente ☐ Suficiente ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

Gramática:

Insuficiente ☐ Suficiente ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

11. Que razões encontra para este desempenho?

12. Acha que a origem cultural dos seus alunos influencia o aproveitamento escolar na disciplina de língua portuguesa?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, em que medida influencia?

13. O que é que tem feito para ultrapassar este problema? (responder a esta pergunta apenas se a resposta à pergunta 13 for sim)

14. O plano curricular da disciplina de português respeita as diferenças culturais dos alunos?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, de que maneira respeita?

15. Produz materiais didácticos de carácter multicultural nas aulas de Português?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, de que maneira os produz?

Se não, porquê não o faz?

16. Acha que a formação do professor na área da educação multicultural e multilingue é algo importante?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

17. Quais pensa serem as principais causas da existência das turmas multiculturais e multilingues na sua escola? _____

18. A nível da Língua Portuguesa, o que pensa fazer para melhorar/favorecer a integração de alunos de várias origens culturais na sua escola?

19. O que sugere para melhorar o ensino da língua portuguesa?

20. O que sugere para melhorar a aprendizagem da língua portuguesa?

Muito obrigado pela sua contribuição!

Anexo 2 - Questionário dirigido aos alunos

O presente questionário é o fundamento do trabalho que está sendo realizado no âmbito da dissertação para a obtenção do grau de mestre em ensino do português como língua segunda e estrangeira, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa - Portugal.

Por essa razão, agradeceríamos profundamente se pudesse colaborar connosco respondendo com sinceridade todas as perguntas que compõem este questionário. Garantimos o anonimato e a confidencialidade das suas respostas.

Desde já, o nosso muito obrigado pela sua colaboração.

(Frederico José Lourenço)

Identificação

Sexo:

a) M ☐ F ☐

b) Idade: ____ anos

c) Que classe frequenta? ____ classe

d) Nacionalidade:

e) Angolana ☐ Outra ☐ Se for outra qual? _____

f) Província _____

g) Município _____

h) Comuna _____

i) Aldeia/Bairro _____

j) Religião _____

l) qual é a sua língua materna _____

m) Quais são outras línguas que fala? _____

n) Qual a língua em que fala em casa com os seus pais e outros membros da família com mais frequência? _____

o) Qual a língua em que fala fora de casa: na escola e na rua? _____

p) Lê/escreve em que língua? _____

Questões

1. Como se sente no meio dos seus colegas de outras origens?

2. Acha que a sua origem afecta o seu relacionamento com os colegas?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

3. Gosta de estudar nesta escola?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

4. Gostarias de estudar numa outra escola?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

5. Em que actividades da sua escola existe maior convivência entre todos os colegas?

6. Acha que as actividades realizadas na sua escola respeitam as diferenças culturais dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias do país?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

7. Essas actividades são feitas individualmente ou em grupo? _____

8. Se forem em grupo, que critérios os professores normalmente usam para a formação dos grupos?

Aleatoriamente ☐ Por afinidades linguísticas ☐ Por competências ☐

Por proposta sua ☐ Por iniciativa dos alunos ☐ Outro ☐

Qual? _____

9. Aprendeu alguma coisa nova no seu grupo de trabalho?

Sim ☐ Não ☐

Se sim, o quê aprendeu?

Se não, porquê não aprendeu?

10. Acha que a origem dos seus colegas afecta o vosso relacionamento na escola?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

11. Gosta da disciplina de língua portuguesa?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

12. Como é que tem sido o seu desempenho na disciplina de língua portuguesa?

Insuficiente ☐ Suficiente ☐ Bom ☐ Muito Bom ☐

A que se deve esse desempenho?

13. Em todos os conteúdos da língua portuguesa o que mais acha difícil de aprender?

Compreensão oral ☐ Compreensão escrita ☐ Produção oral ☐ Produção escrita ☐
gramática ☐

Justifica a razão da sua escolha?

14. O quê que tem contribuído para o seu desempenho na disciplina da língua portuguesa?

15. Se tem dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa, o que acha que está na base deste problema?

16. Acha que a sua origem afecta o teu aproveitamento na disciplina de língua portuguesa?

Sim ☐ Não ☐

Porquê?

17. A sua língua materna intervém na sua aprendizagem na disciplina de língua portuguesa?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

18. Como é que vê o desempenho na disciplina de português dos alunos de origem estrangeira ou de outras províncias diferentes da sua?

Insuficiente ☐ Suficiente ☐ Bom ☐ Muito bom ☐

Porquê? _____

19. Acha que isso tem a ver com a origem dos seus colegas?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

20. Na sua opinião, a língua materna dos seus colegas de origem estrangeira ou de outras províncias intervém na aprendizagem deles na disciplina de língua portuguesa?

Sim ☐ Não ☐

Porquê? _____

21. Acha que a metodologia que o seu professor usa no ensino da língua portuguesa facilita a sua aprendizagem?

Sim ☐ Não ☐

Se sim de que maneira facilita? Se não, porquê não facilita?

Muito obrigado pela sua contribuição!

Anexo 3

Tabela de identificação dos respondentes professores

Respondente s	Sexo M/F	Idade	Nacionalidade	Grau académico	Área de especialização	Anos de docência
P1	M	54	Angolana	Mestre	Literatura Angolana de Transmissão Oral	30
P2	F	52	Angolana	Licenciada	Linguística/Português	28
P3	M	37	Angolana	5º Ano/Superior	Linguística/Português	19
P4	F	37	Angolana	Licenciada	Linguística/Português	11

Anexo 4

Tabela de identificação dos respondentes alunos

Respon- dentes	Sexo M/F	Idade	Classe	Naciona- lidade	Provín- cia	Municí- pio/comu- na/aldeia	Religião	Língua Materna	Outras Línguas	Língua de casa	Língua de Escola	Língua de escrita e leitura
A1	M	19	10ª	angolana	Huíla	Lubango	Igreja de Deus em Angola	português	português , umbundu e inglês	portu- guês e umbundu	portu- guês	português
A2	F	16	10ª	angolana	Huíla	Lubango	Católica	olunya- neka	português	português	portu- guês	português
A3	F	17	10ª	angolana	Huíla	Lubango	Católica	umbundu	português e francês	Português	Portu- guês	português
A4	M	19	10ª	angolana	Huíla	Lubango	Católica	português		português	Portu- guês	português
A5	F	19	10ª	angolana	Kwan- za Sul	Waco- Kungo	Metodis- ta	kimbun- du	português	português	Portu- guês	português
A6	M	18	10ª	angolana	Huíla	Matala	Católica	ulunya- neka	português e umbundu	Português	portug uês	português
A7	F	18	10ª	angolana	Huíla	Lubango	IECA	umbundu	francês	umbundu, olunyane-ka e francês	portug uês	português e francês
A8	F	21	10ª	angolana	Huíla	Lubango	Adventis- ta	português	português e umbundu	português e umbundu	Portu- guês	português e umbundu
A9	M	18	10ª	angolana	Huíla	Lubango	Católica	português	inglês e umbundu	portuguesa	Portu- guês	Português, inglês e umbundu
A10	F	17	10ª	angolana	Huíla	Lubango	Adventis- ta	português	umbundu e português	umbundu e português	portu- guês	português
A11	M	18	11ª	angolana	Huíla	Matala	Adventis- ta	umbundu	inglês e francês	Português e umbundu	portu- guês	português e inglês
A12	M	16	11ª	angolana	Huam- bo	Huambo	Adventis- ta	umbundu	inglês	português	Portu- guês	português
A13	F	16	11ª	angolana	Huíla	Lubango	IESA	umbundu	olunya- neka e português	português	Portu- guês	umbundu e português
A14	F	16	11ª	angolana	Huíla	Lubango	Católica	umbundu	português	Português	Portu- guês	português
A15	F	16	11ª	angolana	Huíla	Lubango	Católica	umbundu	português	umbun- du e portu- guês		português

A16	M	17	11 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Cristã	umbundu	português	portu- guês	português	português
A17	M	16	11 ^a	angolana	Huíla	Lubango	IESA	umbundu	português	portu- guês	português	português
A18	M	18	11 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Católica	umbundu	inglês, português e francês	portu- guês e umbundu	português	português, francês e inglês
A19	F	17	11 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Católica	português	um pouco de inglês	portu- guês	português	português
A20	F	16	11 ^a	angolana	Huíla	Lubango	IESA	umbundu	português	Portu- guês	português	
A21	F	23	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Católica	português	olunyane ka	portu- guês	português	português
A22	M	17	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Católica	português		portu- guês	português	
A23	M	17	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Pentecos- tal	umbundu	olunyane ka e português	Portu- guês	português	português
A24	F	17	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	IECA	umbundu	inglês e olunyane ka	portu- guês	português	português
A25	M	18	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Sul (?)	português		Portu- guês	português	português
A26	F	17	12 ^a	angolana	Huíla	Caconda	ICUSE	umbundu	português	Portu- guês	português	português
A27	M	21	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Católica	português	português	portu- guês	português	português
A28	M	19	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango		português	umbundu e português	Portu- guês	português	português
A29	M	17	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	IESA	português		portu- guês	português	português
A30	M	17	12 ^a	angolana	Huíla	Lubango	Adventis- ta	umbundu	português	portu- guês	português	português

Anexo 5

PROGRAMA DE LÍNGUA PORTUGUESA DA 10ª CLASSE

I. INTRODUÇÃO

A apresentação do programa de Língua Portuguesa para a formação de professores do Ensino Primário, implica a explicitação, ainda que de modo sintético, dos rumos do percurso, das finalidades e dos objectivos definidos de acordo com os princípios estabelecidos na Lei de Bases do Sistema Educativo e, no projecto curricular em que esta disciplina se integra.

A maturidade psicológica do aluno, a evolução dos seus interesses afectivos e intelectuais, as expectativas sócio-profissionais, as exigências e desafios da vida activa, apontam para três grandes linhas que são: o nível do saber, do saber-fazer e do ser individual, em grupo e na comunidade, de modo responsável e criativo.

Este programa foi concebido de forma a proporcionar aos alunos, condições para um desenvolvimento cultural e pessoal, fornecendo-lhes os meios e os instrumentos que a língua portuguesa lhes faculta para construir a sua identidade e a sua relação com o mundo, onde se afirmam como seres afectuosos intervenientes, autónomos e solidários.

O êxito desta formação e a garantia do mais completo aproveitamento lectivo, passam pela importância conferida ao intercâmbio pedagógico a estabelecer com o aluno na escolha dos temas, na negociação e definição dos consensos para os projectos de trabalho, na participação activa e responsável, na gestão do processo de ensino-aprendizagem.

Ao professor exige-se disponibilidade para a partilha de saberes e um acompanhamento constante e próximo dos alunos, enquanto sujeitos e agentes de um empreendimento em que investem os seus interesses, necessidades, gostos e experiências.

O professor deve ser entendido como um elemento mediador da compreensão/expressão oral e escrita, meio de apropriação da realidade nacional e internacional.

No âmbito da formação de professores, pretende-se que esta disciplina assegure o desenvolvimento integrado das competências comunicativas e linguísticas, partindo

sempre de situações de uso, visando o aperfeiçoamento dessas mesmas competências, permitindo ao futuro professor um uso consciente do código, com elementos e regras de funcionamento susceptíveis de assegurar a correcção, a adequação e a eficácia do seu próprio discurso.

Dada a índole da disciplina, em que se pretende o reforço da formação integral do aluno-mestre, os conteúdos programáticos devem ser entendidos como as múltiplas vertentes que o processo de desenvolvimento de competências envolve. Deste modo, privilegiando os diferentes domínios da comunicação, da compreensão e da expressão, os conteúdos programáticos encontram-se organizados em blocos, abrangendo as diversas actividades para uma comunicação criativa, eficaz e elaborada; uma reflexão metódica e crítica sobre o discurso e sobre a língua, para o melhoramento da compreensão e da expressão; uma perspetivação cultural onde se problematizam os fenómenos da recepção de vários tipos de textos e a sua natureza estético-programática.

A divisão dos conteúdos em blocos permite que a organização interna de cada um deles se faça, tendo em conta o seu progressivo tratamento, de modo mais rigoroso, porém, oportuno e permanentemente aberto às necessidades, interesses e capacidades do futuro professor.

II- OBJECTIVOS GERAIS

A Lei de Bases do Sistema Educativo orienta que na formação de professores primários, se dê mais ênfase à componente prática e também uma maior atenção ao ensino da língua portuguesa. Tal medida permitiu a formação de um conjunto de objectivos que configuram de forma precisa, sistemática e disciplinada as metas definidas no domínio da língua portuguesa.

Em termos gerais esses objectivos apontam para o domínio das competências linguísticas: ouvir/falar e ler/escrever; descrever as estruturas linguísticas e o funcionamento da língua. Deste modo, foram indicados os seguintes objectivos gerais;

- Reflectir sobre a informação captada, relacionando-a com outras informações e com a sua própria experiência.
- Utilizar a leitura como fonte de informação e recepção para múltiplas finalidades;

- Adquirir métodos e técnicas de pesquisa, registo e tratamento da informação;
- Problematizar os fenómenos de produção e recepção textual, a natureza estética - pragmática e a especificidade do texto literário;
- Compreender as normas que regem o funcionamento da língua.
-

III- OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Ler e interpretar textos de natureza diversa;
- Relacionar as informações obtidas;
- Produzir vários tipos de textos
- Dramatizar situações
- Comentar os vários tipos de textos lidos;
- Observar as normas de funcionamento da língua;
- Ler algumas obras de escritores angolanos e outros.

IV – CONTEÚDOS

Tema I -Situações de uso/produção textual

Compreensão de enunciados orais	Apreensão de sentidos	Construção de enunciados orais	Métodos e técnicas de pesquisa	Aplicação	Orientação temática das leituras
<ul style="list-style-type: none"> - Síntese de intervenções ou de comunicações; - Reordenamento cronológico e/ou lógica de apresentação de factos e ideias; - Contexto (político, 	<ul style="list-style-type: none"> - Relação entre locutor e enunciado; -Posicionamento do locutor em relação ao enunciado. - Apreensão de sentidos explícitos e implícitos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Intenção comunicativa; - Distinção entre informação, opinião e propaganda; - Entrevistas com finalidade informativa; 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação e realização de inquéritos - Tomada de notas a partir de textos e de enunciados ouvidos; - Classificação de documentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resumo de textos sob a forma de esquema; - Elaboração de artigos de informação. - Texto argumentativo. 	<ul style="list-style-type: none"> - A expressão dos sentimentos: a solidão, a solidariedade; - A relação Homem e sociedade: a intervenção na vida social – a crítica, a polémica, a resistência, a revolta; - Vida familiar;

ideológico, geográfico)		<ul style="list-style-type: none"> - Participação em debates. - Pertinência e eficácia de argumentos. 			<ul style="list-style-type: none"> - Sexualidade e saúde reprodutiva; - Meio ambiente e ecossistema; - População e desenvolvimento. - Temas retirados de obras de vários escritores.
----------------------------	--	---	--	--	--

Tema II – O funcionamento da língua

A estrutura fónica do português	Aspectos lexicais	Verbos	Emprego dos determinantes	A correcção linguística	Ortografia	Sintaxe e semântica
<ul style="list-style-type: none"> - Palavra e morfema; - Tipos de morfema; - Estrutura das palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Campo lexical e campo semântico; - Léxico comum e especializado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conjugações verbais - Emprego de todos os tempos dos verbos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formas do artigo - Função das preposições simples e combinadas. - Valores do artigo; - Repetição ou emissão do artigo. 	<ul style="list-style-type: none"> - A noção do correcto; - Norma e desvio; - Diversidade geográfica - dialecto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Notações lexicais – emprego do hífen. - Exercícios ortográficos 	<ul style="list-style-type: none"> - Classificação das orações; - O predicativo do complemento directo; - Discursos directo e indirecto.

Tema III – A literatura

A literatura para a infância e para a juventude	Espaço	Tempo	Personagens	Narrador e narratário	Texto poético
---	--------	-------	-------------	-----------------------	---------------

- Problemática do conceito de literatura infantil; - O conto e outras narrativas - Temática universal de contos de carácter maravilhoso; - Intriga. Construção de intriga. Modo da combinação das sequências narrativas: <ul style="list-style-type: none"> • Encaixe; • Alternância • Funções da sequência narrativa no desenrolar da acção. 	- Espaço psicológica recriação: cor, local, - Valor simbólico do lugar.	- Tempo psicológico; - Tempo histórico: atmosfera epocal.	- Composição das personagens	- Função do narrador - Implicações da inclusão do narratário na narrativa.	- Recriação do universo poético; - Sonoridades: rima, harmonia, assonância; - Forma poética (livre e fixa). - Recursos estilísticos - Figuras elípticas.
---	--	--	------------------------------	---	--

V- SUGESTÕES METODOLÓGICAS

A metodologia será basicamente activa recomendando-se o recurso à actividades diversificadas de modo a manter os alunos interessados e activos. Relembra-se que a prática da língua é fundamental para o progresso na aprendizagem. Para isso, é imprescindível que o formando "use" a língua nas suas quatro modalidades: ouvir, falar, ler e escrever.

Sugere-se o trabalho colectivo, de grupo, de pares e individual, conforme o que for mais adequado a cada situação.

Os alunos devem ser informados dos objectivos terminais e intermédios de aprendizagem da língua portuguesa. Deve ser dada, na medida do possível, ajuda individual aos alunos com dificuldades de modo a que sejam progressivamente capazes de estruturar as aquisições e de organizar o seu trabalho pessoal.

Sempre que possível devem utilizar-se materiais autênticos e actuais, relacionados com os interesses dos alunos e provenientes de fontes de informação diversificadas: jornais, revistas, formulários e excertos de livros das áreas de estudo dos alunos.

Aconselhamos a consulta de dicionários, gramáticas e obras de referência. Pretende-se assim, favorecer o trabalho de pesquisa e o estudo autónomo. O funcionamento da língua deve privilegiar a morfologia e a sintaxe, pois são elas que estruturam a comunicação. Tal como o vocabulário, o ensino da gramática deve ser feito em situação comunicativa, ou seja, deve estar adequada às situações de uso da língua portuguesa,

Deverá fazer leituras metódicas e extensivas de modo a que o aluno vá adquirindo autonomia e rigor na construção da significação de textos.

O aluno deverá reflectir, por exemplo sobre a estrutura do texto, a expressão do tempo e do espaço, o vocabulário, a funcionalidade, a descrição, a pertinência do título e os elementos inter-textuais; o estatuto da personagem, o ritmo, etc.

O aluno não necessitará de realizar uma análise exaustiva, mas deve sim, observar a dinâmica que os elementos constitutivos do universo textual geram entre si; avaliar a interacção ou verificar a intencionalidade.

Em qualquer caso, torna-se necessário que a actividade de leitura desenvolvida seja um trabalho (individual, em grupo ou de grupo), elaborado numa perspectiva sincrónica ou diacrónica, com enriquecimento constante em qualidade e em número de textos.

Várias actividades de produção escrita podem ser desenvolvidas como: jornal de turma, jornal de escola, dossiers temáticos, concursos, etc.

Há também os escritos informativo-expositivos (resumos, relatos, registos de experiências, exposições que o aluno iniciou já no 1º ciclo do secundário e continuará até ao fim do curso.

Os alunos deverão participar na construção activa de textos escritos, realizando trabalhos, não só a partir de textos literários sugeridos, como também de textos de autores por eles conhecidos.

Deverão ser sempre orientados no contacto e no tipo de abordagens de obras de escritores e suas épocas, pelo respectivo professor.

É de salientar que não é possível o progresso e o sucesso no domínio da expressão escrita, sem que o aluno reflecta sobre o que faz e por que razões o faz, (reflexão sobre o conceito de texto, a tipologia textual e a macro-estrutura textual).

O programa é flexível na 11ª- classe e ainda mais na 12ª-, porque deverá dar lugar aos tempos lectivos para as metodologias.

No que se refere ao funcionamento da língua nos seus aspectos semântico, lexical, sintáctico, articulação de frase, escrita de frases com desvio de norma e outros aspectos, o aluno fará a revisão de determinados aspectos já aprendidos no 1º ciclo do secundário e estudará os novos aspectos, tendo em conta sempre a gramática implícita.

VI- AVALIAÇÃO

A avaliação, de uma forma geral, deve ser um processo integrador e globalizante da prática educativa, que permita a recolha de informação e a tomada de decisões adequadas e pertinentes ao melhoramento dessa prática.

Proporciona o desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico do aluno; a responsabilização dos intervenientes - o aluno, o professor, a turma - ao mesmo tempo que proporciona o respeito pelos valores da igualdade, justiça e solidariedade em que se fundamenta.

A avaliação deverá ser formativa, sumativa e contínua, compreendendo não só a avaliação do desempenho do aluno, mas também permitindo uma recolha de dados por forma a avaliar o sistema.

Cada aluno será avaliado segundo as produções orais que venha a desenvolver nas aulas, nas produções escritas por ele elaboradas durante as aulas e em casa, bem como noutras actividades desenvolvidas no processo de ensino/aprendizagem do português.

Deste modo, propiciar-se-á uma negociação do processo de ensino-aprendizagem com alunos recorrendo sempre a uma selecção conjunta de temas, de técnicas de pesquisa e de recursos. Este procedimento proporcionará aos alunos uma melhor apropriação das

aprendizagens, consciencializando-os do que sabem e não sabem, favorecendo também a negociação da avaliação.

A avaliação contínua e regular deve constituir prática corrente da aula. Ele guia o professor na organização do seu ensino, no ritmo e progressão a adoptar e assegura o sucesso na aprendizagem dos alunos.

Ao invés de ser um instrumento de penalização, a avaliação tem grande valor na continuidade e revisão do professor, apontando os pontos que não estão bem claros para os alunos e que por isso devem ser trabalhados com mais intensidade, o que deverá constituir grande satisfação para os alunos, situando-os em relação aos seus progressos.

A avaliação deve contribuir para o aperfeiçoamento da aprendizagem individual: ao invés de excluir, integrar o aluno; ao invés de se fixar apenas no que ele não sabe, proporcionar-lhe a oportunidade de tomar consciência do que já sabe, o que pensa e o que conseguiu; uma avaliação que desenvolve a autocrítica e estimula o aluno a superar as suas dificuldades, tanto ao nível de um trabalho individual mais intenso, como ao nível de um trabalho de grupo com colegas mais adiantados.

Um controlo oral rápido a alguns alunos no final de cada aula, permite verificar o que foi compreendido e aprendido em relação às novas aquisições.

Testes escritos regulares, administrados sobre vocabulário ou gramática, feitos na aula ou em casa, permitem apreciar os progressos de cada aluno; outros tipos de produções escritas podem completar também estas informações.

VII- BIBLIOGRAFIA

Obras para estudo com os alunos

Obras de leitura metódica

Literatura angolana

Viriato da Cruz – “Namoro”

António Jacinto – “Monangamba”

“Vadiagem”

António Cardoso – “Desânimo”

“Poema “

Costa Andrade – “Poema décimo terceiro de um canto de acusação”

Luandino Vieira – “A cidade e a Infância”, “Luanda”

Pepetela – “As aventuras de Ngunga”, “O cão e os calús” e “Mayombe” e outros
 Rui – “Quem me dera ser onda”

Dario de Melo – Várias obras

Alda Lara – “Contos tradicionais da nossa terra”

Agostinho Neto – “Saudação”

“Aspiração”

Castro Soromenho – Várias obras

Wanhenga Xitu - várias obras

Rui Duarte de Carvalho - várias obras

Obras de leitura extensiva

Autores portugueses

Sophia de Melo Brayner – “O búzio”

Manuel da Fonseca “O vagabundo na esplanada”

António Gedeão – “Lágrima de preta” Gota de água e outros”

José Gomes Ferreira – “Ó bruxa “

Autores brasileiros e outros

Vinícius de Moraes – “O operário em construção “

Jorge Amado – “Capitães de areia, Mar morto”

Manuel Ferreira – “Hora di bai “- (cabo verdiano)

Baltazar Lopes – “Chiquinho”

Bernardo Honwana – “Nós matamos o cão tinhoso”

Mia Couto – “Cada homem é uma raça”

Alda do E. Santo – “Rosa do Riboque”

Jofre Rocha – “Promessa “

“Menino triste”

Arnaldo Santos – “Poema de Esperança”

“Sanzala “

Costa Andrade – “O Povo inteiro”

“Mamã negra “

Recomenda-se também a leitura de obras de alguns escritores da nova geração.

Anexo 6

PROGRAMA DE LÍNGUA PORTUGUESA DA 11ª CLASSE

I. INTRODUÇÃO

A apresentação do programa de Língua Portuguesa para a formação de professores do Ensino Primário, implica a explicitação, ainda que de modo sintético, dos rumos do percurso, das finalidades e dos objectivos definidos de acordo com os princípios estabelecidos na Lei de Bases do Sistema Educativo e, no projecto curricular em que esta disciplina se integra.

A maturidade psicológica do aluno, a evolução dos seus interesses afectivos e intelectuais, as expectativas sócio-profissionais, as exigências e desafios da vida activa, apontam para três grandes linhas que são: o nível do saber, do saber-fazer e do ser individual, em grupo e na comunidade, de modo responsável e criativo.

Este programa foi concebido de forma a proporcionar aos alunos, condições para um desenvolvimento cultural e pessoal, fornecendo-lhes os meios e os instrumentos que a língua portuguesa lhes faculta para construir a sua identidade e a sua relação com o mundo, onde se afirmam como seres afectuosos intervenientes, autónomos e solidários.

O êxito desta formação e a garantia do mais completo aproveitamento lectivo, passam pela importância conferida ao intercâmbio pedagógico a estabelecer com o aluno na escolha dos temas, na negociação e definição dos consensos para os projectos de trabalho, na participação activa e responsável, na gestão do processo de ensino-aprendizagem.

Ao professor exige-se disponibilidade para a partilha de saberes e um acompanhamento constante e próximo dos alunos, enquanto sujeitos e agentes de um empreendimento em que investem os seus interesses, necessidades, gostos e experiências.

O professor deve ser entendido como um elemento mediador da compreensão/expressão oral e escrita, meio de apropriação da realidade nacional e internacional.

No âmbito da formação de professores, pretende-se que esta disciplina assegure o desenvolvimento integrado das competências comunicativas e linguísticas, partindo

sempre de situações de uso, visando o aperfeiçoamento dessas mesmas competências, permitindo ao futuro professor um uso consciente do código, com elementos e regras de funcionamento susceptíveis de assegurar a correcção, a adequação e a eficácia do seu próprio discurso.

Dada a índole da disciplina, em que se pretende o reforço da formação integral do aluno-mestre, os conteúdos programáticos devem ser entendidos como as múltiplas vertentes que o processo de desenvolvimento de competências envolve. Deste modo, privilegiando os diferentes domínios da comunicação, da compreensão e da expressão, os conteúdos programáticos encontram-se organizados em blocos, abrangendo as diversas actividades para uma comunicação criativa, eficaz e elaborada; uma reflexão metódica e crítica sobre o discurso e sobre a língua, para o melhoramento da compreensão e da expressão; uma perspetivação cultural onde se problematizam os fenómenos da recepção de vários tipos de textos e a sua natureza estético-programática.

A divisão dos conteúdos em blocos permite que a organização interna de cada um deles se faça, tendo em conta o seu progressivo tratamento, de modo mais rigoroso, porém, oportuno e permanentemente aberto às necessidades, interesses e capacidades do futuro professor.

II- OBJECTIVOS GERAIS

A Lei de Bases do Sistema Educativo orienta que na formação de professores primários, se dê mais ênfase à componente prática e também uma maior atenção ao ensino da língua portuguesa. Tal medida permitiu a formação de um conjunto de objectivos que configuram de forma precisa, sistemática e disciplinada as metas definidas no domínio da língua portuguesa.

Em termos gerais esses objectivos apontam para o domínio das competências linguísticas: ouvir/falar e ler/escrever; descrever as estruturas linguísticas e o funcionamento da língua. Deste modo, foram indicados os seguintes objectivos gerais;

- Reflectir sobre a informação captada, relacionando-a com outras informações e com a sua própria experiência.
- Utilizar a leitura como fonte de informação e recepção para múltiplas finalidades;

- Adquirir métodos e técnicas de pesquisa, registo e tratamento da informação;
- Problematizar os fenómenos de produção e recepção textual, a natureza estético-pragmática e a especificidade do texto literário;
- Compreender as normas que regem o funcionamento da língua.

III- OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Ler e interpretar textos de natureza diversa;
- Relacionar as informações obtidas;
- Produzir vários tipos de textos
- Dramatizar situações
- Comentar os vários tipos de textos lidos;
- Observar as normas de funcionamento da língua;
- Ler algumas obras de escritores angolanos e outros.

IV – CONTEÚDOS

Tema I -Situações de uso/produção textual

Compreensão de enunciados orais	Apreensão de sentidos	Construção de enunciados orais	Métodos e técnicas de pesquisa	Aplicação	Orientação temática das leituras
- Síntese de intervenções ou de comunicações; - Reordenamento cronológico e/ou lógico de apresentação de factos e ideias; - Contexto (político, ideológico, geográfico)	- Relação entre locutor e enunciado; - Posicionamento do locutor em relação ao enunciado. - Apreensão de sentidos	- Intenção comunicativa; - Distinção entre informação, opinião e propaganda; - Entrevistas com finalidade informativa;	- Preparação e realização de inquéritos - Tomada de notas a partir de textos e de enunciados ouvidos; - Classificação de documentos.	- Resumo de textos sob a forma de esquema; - Elaboração de artigos de informação. - Texto argumentativo.	- A expressão dos sentimentos: a solidão, a solidariedade; - A relação Homem e sociedade: a intervenção na vida social – a crítica, a polémica, a resistência,

	explícitos e implícitos.	<ul style="list-style-type: none"> - Participação em debates. - Pertinência e eficácia de argumentos. 			<ul style="list-style-type: none"> a revolta; - Vida familiar; - Sexualidade e saúde reprodutiva; - Meio ambiente e ecossistema; - População e desenvolvimento. - Temas retirados de obras de vários escritores.
--	--------------------------	---	--	--	--

Tema II – O funcionamento da língua

A estrutura fónica do português	Aspectos lexicais	Verbos	Emprego dos determinantes	A correcção linguística	Ortografia	Sintaxe e semântica
<ul style="list-style-type: none"> - Palavra e morfema; - Tipos de morfema; - Estrutura das palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> - Campo lexical e campo semântico; - Léxico comum e especializado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conjugações verbais - Emprego de todos os tempos dos verbos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formas do artigo - Função das preposições simples e combinadas. - Valores do artigo; - Repetição ou emissão do artigo. 	<ul style="list-style-type: none"> - A noção do correcto; - Norma e desvio; - Diversidade geográfica - dialecto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Notações lexicais – emprego do hífen. - Exercícios ortográficos 	<ul style="list-style-type: none"> - Classificação das orações; - O predicativo do complemento directo; - Discursos directo e indirecto.

Tema III – A literatura

A literatura para a infância e para a juventude	Espaço	Tempo	Personagens	Narrador e narratário	Texto poético
- Problemática do conceito de literatura infantil; - O conto e outras narrativas - Temática universal de contos de carácter maravilhoso; - Intriga. Construção de intriga. Modo da combinação das sequências narrativas: <ul style="list-style-type: none"> • Encaixe; • Alternância • Funções da sequência narrativa no desenrolar da acção. 	- Espaço psicológica recriação: cor, local, - Valor simbólico do lugar.	- Tempo psicológico; - Tempo histórico: atmosfera epocal.	- Composição das personagens	- Função do narrador - Implicações da inclusão do narratário na narrativa.	- Recriação do universo poético; - Sonoridades: rima, harmonia, assonância; - Forma poética (livre e fixa). - Recursos estilísticos - Figuras elípticas.

V- SUGESTÕES METODOLÓGICAS

A metodologia será basicamente activa recomendando-se o recurso à actividades diversificadas de modo a manter os alunos interessados e activos. Relembra-se que a prática da língua é fundamental para o progresso na aprendizagem. Para isso, é

imprescindível que o formando "use" a língua nas suas quatro modalidades: ouvir, falar, ler e escrever.

Sugere-se o trabalho colectivo, de grupo, de pares e individual, conforme o que for mais adequado a cada situação.

Os alunos devem ser informados dos objectivos terminais e intermédios de aprendizagem da língua portuguesa. Deve ser dada, na medida do possível, ajuda individual aos alunos com dificuldades de modo a que sejam progressivamente capazes de estruturar as aquisições e de organizar o seu trabalho pessoal.

Sempre que possível devem utilizar-se materiais autênticos e actuais, relacionados com os interesses dos alunos e provenientes de fontes de informação diversificadas: jornais, revistas, formulários e excertos de livros das áreas de estudo dos alunos.

Aconselhamos a consulta de dicionários, gramáticas e obras de referência. Pretende-se assim, favorecer o trabalho de pesquisa e o estudo autónomo. O funcionamento da língua deve privilegiar a morfologia e a sintaxe, pois são elas que estruturam a comunicação. Tal como o vocabulário, o ensino da gramática deve ser feito em situação comunicativa, ou seja, deve estar adequada às situações de uso da língua portuguesa,

Deverá fazer leituras metódicas e extensivas de modo a que o aluno vá adquirindo autonomia e rigor na construção da significação de textos.

O aluno deverá reflectir, por exemplo sobre a estrutura do texto, a expressão do tempo e do espaço, o vocabulário, a funcionalidade, a descrição, a pertinência do título e os elementos inter-textuais; o estatuto da personagem, o ritmo, etc.

O aluno não necessitará de realizar uma análise exaustiva, mas deve sim, observar a dinâmica que os elementos constitutivos do universo textual geram entre si; avaliar a interacção ou verificar a intencionalidade.

Em qualquer caso, torna-se necessário que a actividade de leitura desenvolvida seja um trabalho (individual, em grupo ou de grupo), elaborado numa perspectiva sincrónica ou diacrónica, com enriquecimento constante em qualidade e em número de textos.

Várias actividades de produção escrita podem ser desenvolvidas como: jornal de turma, jornal de escola, dossiers temáticos, concursos, etc.

Há também os escritos informativo-expositivos (resumos, relatos, registos de experiências, exposições que o aluno iniciou já no 1º ciclo do secundário e continuará até ao fim do curso.

Os alunos deverão participar na construção activa de textos escritos, realizando trabalhos, não só a partir de textos literários sugeridos, como também de textos de autores por eles conhecidos.

Deverão ser sempre orientados no contacto e no tipo de abordagens de obras de escritores e suas épocas, pelo respectivo professor.

É de salientar que não é possível o progresso e o sucesso no domínio da expressão escrita, sem que o aluno reflecta sobre o que faz e por que razões o faz, (reflexão sobre o conceito de texto, a tipologia textual e a macro-estrutura textual).

O programa é flexível na 11ª- classe e ainda mais na 12ª-, porque deverá dar lugar aos tempos lectivos para as metodologias.

No que se refere ao funcionamento da língua nos seus aspectos semântico, lexical, sintáctico, articulação de frase, escrita de frases com desvio de norma e outros aspectos, o aluno fará a revisão de determinados aspectos já aprendidos no 1º ciclo do secundário e estudará os novos aspectos, tendo em conta sempre a gramática implícita.

VI- AVALIAÇÃO

A avaliação, de uma forma geral, deve ser um processo integrador e globalizante da prática educativa, que permita a recolha de informação e a tomada de decisões adequadas e pertinentes ao melhoramento dessa prática.

Proporciona o desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico do aluno; a responsabilização dos intervenientes - o aluno, o professor, a turma - ao mesmo tempo que proporciona o respeito pelos valores da igualdade, justiça e solidariedade em que se fundamenta.

A avaliação deverá ser formativa, sumativa e contínua, compreendendo não só a avaliação do desempenho do aluno, mas também permitindo uma recolha de dados por forma a avaliar o sistema.

Cada aluno será avaliado segundo as produções orais que venha a desenvolver nas aulas, nas produções escritas por ele elaboradas durante as aulas e em casa, bem como noutras actividades desenvolvidas no processo de ensino/aprendizagem do português.

Deste modo, propiciar-se-á uma negociação do processo de ensino-aprendizagem com alunos recorrendo sempre a uma selecção conjunta de temas, de técnicas de pesquisa e de recursos. Este procedimento proporcionará aos alunos uma melhor apropriação das aprendizagens, consciencializando-os do que sabem e não sabem, favorecendo também a negociação da avaliação.

A avaliação contínua e regular deve constituir prática corrente da aula. Ele guia o professor na organização do seu ensino, no ritmo e progressão a adoptar e assegura o sucesso na aprendizagem dos alunos.

Ao invés de ser um instrumento de penalização, a avaliação tem grande valor na continuidade e revisão do professor, apontando os pontos que não estão bem claros para os alunos e que por isso devem ser trabalhados com mais intensidade, o que deverá constituir grande satisfação para os alunos, situando-os em relação aos seus progressos.

A avaliação deve contribuir para o aperfeiçoamento da aprendizagem individual: ao invés de excluir, integrar o aluno; ao invés de se fixar apenas no que ele não sabe, proporcionar-lhe a oportunidade de tomar consciência do que já sabe, o que pensa e o que conseguiu; uma avaliação que desenvolve a autocrítica e estimula o aluno a superar as suas dificuldades, tanto ao nível de um trabalho individual mais intenso, como ao nível de um trabalho de grupo com colegas mais adiantados.

Um controlo oral rápido a alguns alunos no final de cada aula, permite verificar o que foi compreendido e aprendido em relação às novas aquisições.

Testes escritos regulares, administrados sobre vocabulário ou gramática, feitos na aula ou em casa, permitem apreciar os progressos de cada aluno; outros tipos de produções escritas podem completar também estas informações.

VII- BIBLIOGRAFIA

OBRAS PARA ESTUDO COM OS ALUNOS

OBRAS DE LEITURA METÓDICA

Literatura angolana

Viriato da Cruz – “Namoro”

António Jacinto – “Monangamba”

“Vadiagem”

António Cardoso – “Desânimo”

“Poema “

Costa Andrade – “Poema décimo terceiro de um canto de acusação”

Luandino Vieira – “A cidade e a infância”, “Luanda”

Pepetela – “As aventuras de Ngunga”, “O cão e os calús” e “Mayombe” e outros

Manuel Rui – “Quem me dera ser onda”

Dario de Melo – Várias obras

Alda Lara – “Contos tradicionais da nossa terra”

Agostinho Neto – “Saudação”, “Aspiração”

Castro Soromenho – Várias obras

Wanhenga Xitu - várias obras

Rui Duarte de Carvalho - várias obras

Obras de leitura extensiva

Autores portugueses

Sophia de Melo Brayner – “O búzio”

Manuel da Fonseca “O vagabundo na esplanada”

António Gedeão – “Lágrima de preta” Gota de água e outros”

José Gomes Ferreira – “Ó bruxa “

Autores brasileiros e outros

Vinícius de Moraes – “O operário em construção “

Jorge Amado – “Capitães de areia, Mar morto”

Manuel Ferreira – “Hora di bai “- (cabo verdiano)

Baltazar Lopes – “Chiquinho”

Bernardo Honwana – “Nós matamos o cão tinhoso”

Mia Couto – “Cada homem é uma raça”

Alda do E. Santo – “Rosa do Riboque”

Jofre Rocha – “Promessa “, “Menino triste”

Arnaldo Santos – “Poema de Esperança”, “Sanzala “

Costa Andrade – “O Povo inteiro”, “Mamã negra “

Recomenda-se também a leitura de obras de alguns escritores da nova geração.

Anexo 7**PROGRAMA DE LÍNGUA PORTUGUESA DA 12ª CLASSE****INTRODUÇÃO**

A apresentação do programa de Língua Portuguesa para a formação de professores do Ensino Primário, implica a explicitação, ainda que de modo sintético, dos rumos do percurso, das finalidades e dos objectivos definidos de acordo com os princípios estabelecidos na Lei de Bases do Sistema Educativo e, no projecto curricular em que esta disciplina se integra.

A maturidade psicológica do aluno, a evolução dos seus interesses afectivos e intelectuais, as expectativas sócio-profissionais, as exigências e desafios da vida activa, apontam para três grandes linhas que são: o nível do saber, do saber-fazer e do ser individual, em grupo e na comunidade, de modo responsável e criativo.

Este programa foi concebido de forma a proporcionar aos alunos, condições para um desenvolvimento cultural e pessoal, fornecendo-lhes os meios e os instrumentos que a língua portuguesa lhes faculta para construir a sua identidade e a sua relação com o mundo, onde se afirmam como seres afectuosos intervenientes, autónomos e solidários.

O êxito desta formação e a garantia do mais completo aproveitamento lectivo, passam pela importância conferida ao intercâmbio pedagógico a estabelecer com o aluno na escolha dos temas, na negociação e definição dos consensos para os projectos de trabalho, na participação activa e responsável, na gestão do processo de ensino-aprendizagem.

Ao professor exige-se disponibilidade para a partilha de saberes e um acompanhamento constante e próximo dos alunos, enquanto sujeitos e agentes de um empreendimento em que investem os seus interesses, necessidades, gostos e experiências.

O professor deve ser entendido como um elemento mediador da compreensão/expressão oral e escrita, meio de apropriação da realidade nacional e internacional.

No âmbito da formação de professores, pretende-se que esta disciplina assegure o desenvolvimento integrado das competências comunicativas e linguísticas, partindo sempre de situações de uso, visando o aperfeiçoamento dessas mesmas competências,

permitindo ao futuro professor um uso consciente do código, com elementos e regras de funcionamento susceptíveis de assegurar a correcção, a adequação e a eficácia do seu próprio discurso.

Dada a índole da disciplina, em que se pretende o reforço da formação integral do aluno-mestre, os conteúdos programáticos devem ser entendidos como as múltiplas vertentes que o processo de desenvolvimento de competências envolve. Deste modo, privilegiando os diferentes domínios da comunicação, da compreensão e da expressão, os conteúdos programáticos encontram-se organizados em blocos, abrangendo as diversas actividades para uma comunicação criativa, eficaz e elaborada; uma reflexão metódica e crítica sobre o discurso e sobre a língua, para o melhoramento da compreensão e da expressão; uma perspetivação cultural onde se problematizam os fenómenos da recepção de vários tipos de textos e a sua natureza estético-programática.

A divisão dos conteúdos em blocos permite que a organização interna de cada um deles se faça, tendo em conta o seu progressivo tratamento, de modo mais rigoroso, porém, oportuno e permanentemente aberto às necessidades, interesses e capacidades do futuro professor.

OBJECTIVOS GERAIS

A Lei de Bases do Sistema Educativo orienta que na formação de professores primários, se dê mais ênfase à componente prática e também uma maior atenção ao ensino da língua portuguesa. Tal medida permitiu a formação de um conjunto de objectivos que configuram de forma precisa, sistemática e disciplinada as metas definidas no domínio da língua portuguesa.

Em termos gerais esses objectivos apontam para o domínio das competências linguísticas: ouvir/falar e ler/escrever; descrever as estruturas linguísticas e o funcionamento da língua. Deste modo, foram indicados os seguintes objectivos gerais;

- Reflectir sobre a informação captada, relacionando-a com outras informações e com a sua própria experiência;
- Utilizar a leitura como fonte de informação e recepção para múltiplas finalidades;
- Adquirir métodos e técnicas de pesquisa, registo e tratamento da informação;

- Problematizar os fenómenos de produção e recepção textual, a natureza estético-pragmática e a especificidade do texto literário;
- Compreender as normas que regem o funcionamento da língua.

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender enunciados orais de vária índole
- Utilizar a produção verbal desenvolvendo estratégias de controle da interacção verbal;
- Produzir discursos orais comunicativos;
- Relatar factos da vida nacional e internacional;
- Agir sobre os alocutários e através destes sobre o mundo real;
- Produzir textos discursivos e coesos observando as normas de funcionamento da língua;
- Ler várias obras de autores nacionais e internacionais;
- Fazer resumos de obras lidas;
- Caracterizar alguns períodos e movimentos literários.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

TEMA I – SITUAÇÕES DE USO/PRODUÇÃO TEXTUAL

Compreensão de enunciados orais	Apreensão de sentidos	Construção de enunciados orais	Métodos e técnicas de pesquisa	Aplicação	Orientação temática das leituras
<ul style="list-style-type: none"> • Inventariação, selecção e hierarquização da informação captada; • Determinação das estratégias de intervenção (debates/mesas-redondas, painéis). 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação entre locutor e enunciado; • Posição assumida pelo locutor em relação a enunciados (veracidade/verosimilhança). 	<ul style="list-style-type: none"> • Intencionalidade e comunicativa; • Distinção entre informação, opinião e persuasão; • Eficácia de estratégias de intervenção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Registo e aplicação da informação; • Pesquisa • Registo no âmbito de projectos de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> • Resumo de textos • Elaboração de artigos de informação e conferências. 	<ul style="list-style-type: none"> • A expressão dos sentimentos: a tolerância, a solidariedade, a amizade; • A reflexão sobre a condição humana.

	<ul style="list-style-type: none"> • Detecção de palavras chave, argumentos, conceitos e valores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas com finalidades diversificadas • Organização de debates. 			<ul style="list-style-type: none"> • Atitude perante a vida: a angústia, a esperança, a certeza, etc. • Reflexão sobre o mundo: a atitude perante a História, a política, os valores humanos e a cultura. • Temas retirados de obras de vários escritores.
--	--	---	--	--	---

TEMA II – O FUNCIONAMENTO DA LÍNGUA

Aspectos lexicais	Emprego dos determinantes	Verbos	Correcção linguística	Ortografia	Sintaxe e semântica
<ul style="list-style-type: none"> • Empréstimos • Etimologia popular • Arcaísmos e neologismos. 	<ul style="list-style-type: none"> • valores das preposições • Casos especiais 	<ul style="list-style-type: none"> • Emprego dos tempos do conjuntivo dos verbos • Regência de alguns verbos 	<ul style="list-style-type: none"> • O estilo • A conexão na ortografia 	<ul style="list-style-type: none"> • Continuação dos aspectos ortográficos dados nas classes anteriores 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto; enunciado • Discursos; conexão entre partes do discurso e elementos frásicos • Ligação implícita e explícita

TEMA III – A LITERATURA

A literatura para a infância e para a juventude	Recursos estilísticos
<ul style="list-style-type: none"> • O panorama da literatura universal • Os grandes clássicos da literatura infanto-juvenil • A literatura angolana • Imagens de infância projectadas na literatura 	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmo • Acentuação • Extensão de frases • Repetição • Pausas

V- SUGESTÕES METODOLÓGICAS

A metodologia será basicamente activa recomendando-se o recurso à actividades diversificadas de modo a manter os alunos interessados e activos. Relembra-se que a prática da língua é fundamental para o progresso na aprendizagem. Para isso, é imprescindível que o formando "use" a língua nas suas quatro modalidades: ouvir, falar, ler e escrever.

Sugere-se o trabalho colectivo, de grupo, de pares e individual, conforme o que for mais adequado a cada situação.

Os alunos devem ser informados dos objectivos terminais e intermédios de aprendizagem da língua portuguesa. Deve ser dada, na medida do possível, ajuda individual aos alunos com dificuldades de modo a que sejam progressivamente capazes de estruturar as aquisições e de organizar o seu trabalho pessoal.

Sempre que possível devem utilizar-se materiais autênticos e actuais, relacionados com os interesses dos alunos e provenientes de fontes de informação diversificadas: jornais, revistas, formulários e excertos de livros das áreas de estudo dos alunos.

Aconselhamos a consulta de dicionários, gramáticas e obras de referência.

Pretende-se assim, favorecer o trabalho de pesquisa e o estudo autónomo.

O funcionamento da língua deve privilegiar a morfologia e a sintaxe, pois são elas que estruturam a comunicação. Tal como o vocabulário, o ensino da gramática deve ser feito em situação comunicativa, ou seja, deve estar adequada às situações de uso da língua portuguesa.

Deverá fazer leituras metódicas e extensivas de modo a que o aluno vá adquirindo autonomia e rigor na construção da significação de textos.

O aluno deverá reflectir, por exemplo sobre a estrutura do texto, a expressão do tempo e do espaço, o vocabulário, a funcionalidade, a descrição, a pertinência do título e os elementos inter-textuais; o estatuto da personagem, o ritmo, etc.

O aluno não necessitará de realizar uma análise exaustiva, mas deve sim, observar a dinâmica que os elementos constitutivos do universo textual geram entre si; avaliar a interacção ou verificar a intencionalidade.

Em qualquer caso, torna-se necessário que a actividade de leitura desenvolvida seja um trabalho (individual, em grupo ou de grupo), elaborado numa perspectiva sincrónica ou diacrónica, com enriquecimento constante em qualidade e em número de textos.

Várias actividades de produção escrita podem ser desenvolvidas como: jornal de turma, jornal de escola, dossiers temáticos, concursos, etc.

Há também os escritos informativo-expositivos (resumos, relatos, registos de experiências, exposições) que o aluno iniciou já no 1º ciclo do secundário e continuará até ao fim do curso.

Os alunos deverão participar na construção activa de textos escritos, realizando trabalhos, não só a partir de textos literários sugeridos, como também de textos de autores por eles conhecidos.

Deverão ser sempre orientados no contacto e no tipo de abordagens de obras de escritores e suas épocas, pelo respectivo professor.

É de salientar que não é possível o progresso e o sucesso no domínio da expressão escrita, sem que o aluno reflecta sobre o que faz e por que razões o faz, (reflexão sobre o conceito de texto, a tipologia textual e a macro-estrutura textual).

O programa é flexível na 11ª classe e ainda mais na 12ª, porque deverá dar lugar aos tempos lectivos para as metodologias.

No que se refere ao funcionamento da língua nos seus aspectos semântico, lexical, sintáctico, articulação de frase, escrita de frases com desvio de norma e outros aspectos,

o aluno fará a revisão de determinados aspectos já aprendidos no 1º ciclo do secundário e estudará os novos aspectos, tendo em conta sempre a gramática implícita.

VI- AVALIAÇÃO

A avaliação, de uma forma geral, deve ser um processo integrador e globalizante da prática educativa, que permita a recolha de informação e a tomada de decisões adequadas e pertinentes ao melhoramento dessa prática.

Proporciona o desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico do aluno; a responsabilização dos intervenientes - o aluno, o professor, a turma - ao mesmo tempo que proporciona o respeito pelos valores da igualdade, justiça e solidariedade em que se fundamenta.

A avaliação deverá ser formativa, sumativa e contínua, compreendendo não só a avaliação do desempenho do aluno, mas também permitindo uma recolha de dados por forma a avaliar o sistema.

Cada aluno será avaliado segundo as produções orais que venha a desenvolver nas aulas, nas produções escritas por ele elaboradas durante as aulas e em casa, bem como noutras actividades desenvolvidas no processo de ensino/aprendizagem do português.

Deste modo, propiciar-se-á uma negociação do processo de ensino-aprendizagem com alunos recorrendo sempre a uma selecção conjunta de temas, de técnicas de pesquisa e de recursos. Este procedimento proporcionará aos alunos uma melhor apropriação das aprendizagens, consciencializando-os do que sabem e não sabem, favorecendo também a negociação da avaliação.

A avaliação contínua e regular deve constituir prática corrente da aula. Ele guia o professor na organização do seu ensino, no ritmo e progressão a adoptar e assegura o sucesso na aprendizagem dos alunos.

Ao invés de ser um instrumento de penalização, a avaliação tem grande valor na continuidade e revisão do professor, apontando os pontos que não estão bem claros para os alunos e que por isso devem ser trabalhados com mais intensidade, o que deverá constituir grande satisfação para os alunos, situando-os em relação aos seus progressos.

A avaliação deve contribuir para o aperfeiçoamento da aprendizagem individual: ao invés de excluir, integrar o aluno; ao invés de se fixar apenas no que ele não sabe, proporcionar-lhe a oportunidade de tomar consciência do que já sabe, o que pensa e o que conseguiu; uma avaliação que desenvolve a autocrítica e estimula o aluno a superar as suas dificuldades, tanto ao nível de um trabalho individual mais intenso, como ao nível de um trabalho de grupo com colegas mais adiantados.

Um controlo oral rápido a alguns alunos no final de cada aula, permite verificar o que foi compreendido e aprendido em relação às novas aquisições.

Testes escritos regulares, administrados sobre vocabulário ou gramática, feitos na aula ou em casa, permitem apreciar os progressos de cada aluno; outros tipos de produções escritas podem completar também estas informações.

VII- BIBLIOGRAFIA OBRAS PARA ESTUDO COM OS ALUNOS

OBRAS DE LEITURA METÓDICA

Literatura angolana

Viriato da Cruz – “Namoro”

António Jacinto – “Monangamba”

“Vadiagem”

António Cardoso – “Desânimo”

“Poema”

Costa Andrade – “Poema décimo terceiro de um canto de acusação”

Luandino Vieira – “A cidade e a infância”, “Luanda”

Pepetela – “As aventuras de Ngunga”, “O cão e os calús” e “Mayombe” e outros

Manuel Rui – “Quem me dera ser onda”

Dario de Melo – Várias obras

Alda Lara – “Contos tradicionais da nossa terra”

Agostinho Neto – “Saudação”

“Aspiração”

Viriato da Cruz – “Namoro”

Castro Soromenho – Várias obras

Wanhenga Xitu – Várias obras

Rui Duarte de Carvalho – Várias obras

Obras de leitura extensiva

Autores portugueses

Sophia de Melo Brayner – “O búzio”

Manuel da Fonseca “O vagabundo na esplanada”

António Gedeão – “Lágrima de preta” “Gota de água” e outros

José Gomes Ferreira – “Ó bruxa “

Autores brasileiros e outros

Vinícius de Moraes – “O operário em construção”

Jorge Amado – “Capitães de areia, Mar morto”

Manuel Ferreira – “Hora di bai” – (cabo verdiano)

Baltazar Lopes – “Chiquinho”

Bernardo Howana – “Nós matamos o cão tinhoso”

Mia Couto – “Cada homem é uma raça”

Alda do E. Santo – “Rosa do Riboque”

Jofre Rocha – “Promessa”

“Menino triste”

Arnaldo Santos – “Poema de Esperança”

“Sanzala”

Costa Andrade – “O Povo inteiro”, “Mamã negra”

Recomenda-se também a leitura de obras de alguns escritores da nova geração.

Anexo 8**Imagens fotográficas da Escola do Magistério Primário do Lubango****Vista principal do Magistério Primário do Lubango****Vista interior lateral direito do Magistério Primário do Lubango**



Interior do complexo Escolar do Magistério Primário do Lubango

ANEXO 9

Imagem fotográficas dos alunos do Magistério Primário do Lubango



Sala de estudos de trabalho de expressão plástica do MPL



Alunos expõem no campo polidesportivo do MPL os trabalhos e ferramentas para o desenvolvimento psicomotor das crianças desde o berçário até a 4ª classe



Alunos expõem no campo poliesportivo do MPL os trabalhos e ferramentas para o desenvolvimento psicomotor das crianças desde o berçário até a 4ª classe



Alunos a fazer a prova no MPL



Alunos a fazer a prova no MPL